

# **Pädagogische Hochschule Ludwigsburg**

## **Bildungsforschung**

### **Master of Arts**

#### **Masterarbeit**

**Wintersemester 2016/17**

## **Die Auseinandersetzung angehender (Sonder-) Pädagog(inn)en mit medial repräsentierten Bildern von Behinderung**

**Abgabedatum: 08.02.2017**

**Erstprüferin: Professorin Dr. Ulrike Hormel**

**Zweitprüfer: Dr. Jan-René Schluchter**

Andreas Dertinger

Matrikelnr.: 4607654

E-Mail: [dertingerandrlb@stud.ph-ludwigsburg.de](mailto:dertingerandrlb@stud.ph-ludwigsburg.de)

# Inhalt

<b>1. Einleitung</b>	<b>1</b>
1.1 Thema	1
1.2 Ziel und Aufbau der Arbeit	3
<b>2. Sinnbildungsprozesse bei der Medienaneignung</b>	<b>7</b>
2.1 Kommunikation und Medien	7
2.1.1 Medienbegriff	7
2.1.2 Wahrnehmung medialer Produkte	11
2.1.3 Mediale Kommunikation und Sinnbildungsprozesse	15
2.2 Medium Bild	21
2.2.1 Charakteristika des Mediums Bild	21
2.2.2 Sinnbildungsprozesse bei der Aneignung von Bildern	25
<b>3. Behinderung</b>	<b>30</b>
3.1 Behinderungsbegriff	30
3.2 Medien und Behinderung	35
3.2.1 Kulturhistorische Perspektive	35
3.2.2 Analytische Perspektive	38
<b>4. Forschungsmethodik</b>	<b>41</b>
4.1 Fragestellung	41
4.2 Dokumentarische Methode	45
4.2.1 Grundannahmen	45
4.2.2 Interpretatives Vorgehen	50
4.2.3 Gruppendiskussionen	52
4.3 Forschungsdesign	55
4.3.1 Sampling	55
4.3.2 Diskussionsreiz Bilder	59
4.4 Gütekriterien	62
4.5 Forschungspraktisches Vorgehen	65
4.5.1 Bildauswahl	65
4.5.1.1 Vorüberlegungen	65
4.5.1.2 Bildbeschreibungen	69
4.5.2 Beschreibung der Gruppen	78
4.5.3 Leitfaden	79
4.5.4 Passagenauswahl für die Interpretation	80
<b>5. Datenauswertung</b>	<b>83</b>
5.1. Vorgehen bei der Auswertung	83

<i>5.2 Interpretation Gruppe ‚Liebe‘</i>	85
5.2.1 Passage ‚Ich bin ich‘	85
5.2.1.1 Diskursverlauf ‚Ich bin ich‘	85
5.2.1.2 ‚Wahres Ich‘ vs. ‚Sich in Szene setzen‘	86
5.2.1.3 Orientierungsrahmen Authentizität	89
5.2.1.4 Normalität	90
5.2.2 Passage ‚Beschützer‘	92
5.2.2.1 Diskursverlauf ‚Beschützer‘	92
5.2.2.2 ‚Wahre Intention‘ vs. Fremdwahrnehmung	93
5.2.2.3 Gesellschaftliche Kategorisierungsprozesse	96
5.2.3 Passage ‚Anorexie‘	98
5.2.3.1 Diskursverlauf ‚Anorexie‘	98
5.2.3.2 ‚Wahres Ich‘ vs. Selbstpräsentation	101
5.2.3.3 Normativer Konflikt	104
5.2.3.4 Lösungsversuche	107
5.2.3.5 Fazit Passage ‚Anorexie‘	108
5.2.4 Schlussfolgerungen Gruppe ‚Liebe‘	109
<i>5.3 Interpretation Gruppe ‚Mütter‘</i>	111
5.3.1 Passage ‚Partnerschaft‘	111
5.3.1.1 Diskursverlauf ‚Partnerschaft‘	111
5.3.1.2 Selbst- und Fremdbestimmung	115
5.3.1.3 Beurteilungskriterium „geistige Einschränkung“	118
5.3.1.4 Weiterer Diskursverlauf	123
5.3.2 Fazit Gruppe ‚Mütter‘	124
<i>5.4 Abstraktion 1</i>	126
5.4.1 Tertium Comparationis	126
5.4.2 Fachwissenschaftliche Einordnung	131
<i>5.5 Gruppe ‚Kino‘</i>	133
5.5.1 Passage „Definition von Behinderung“	133
5.5.1.1 Diskursverlauf ‚Definition von Behinderung‘	133
5.5.1.2 Grenzziehungen	137
5.5.1.3 Komparative Betrachtung der Einstiegspassagen	142
5.5.2 Passage ‚Sofa‘	146
5.5.2.1 Diskursverlauf ‚Sofa‘	146
5.5.2.2 Diagnose	148
5.5.3 Passage ‚Geistige vs. körperliche Behinderung‘	153

5.5.3.1 Diskursverlauf ‚Geistige vs. körperliche Behinderung‘ .....	153
5.5.3.2 Kategorisierung und gesellschaftliche Praxis .....	157
5.5.3.3 Kognitive Andersartigkeit .....	162
5.6 Abstraktion 2 – Gruppe Kino im Tertium Comparationis.....	164
5.7 Spezifizierung .....	168
5.7.1 Gruppe ‚Kino‘ und Gruppe ‚Mütter‘ .....	168
5.7.2 Spezifizierung Gruppe ‚Liebe‘ .....	172
5.7.2.1 Kategorisierungsprozesse der Gruppe ‚Liebe‘ .....	172
5.7.2.2 Rezeptionsstrategien .....	175
5.7.3 Behinderung in den gruppeninternen Sinnbildungsprozessen .....	177
<b>6. Zusammenfassung der sinngenetischen Typenbildung .....</b>	<b>180</b>
6.1 Vorbemerkungen .....	180
6.2 Wahrnehmungsstrategie .....	182
6.3 Beurteilungsstrategie .....	185
<b>7. Diskussion und Ausblick .....</b>	<b>188</b>
7.1. Einordnung der Ergebnisse.....	188
7.2 Beurteilung der Ergebnisse und Ausblick .....	191
<b>8. Literaturverzeichnis .....</b>	<b>196</b>
<b>9. Anhang.....</b>	<b>204</b>



(Quelle: Living Books)

*There is a place  
where the mirrors don't lie  
I hope you die  
Die Monster die*

(Misfits: Die Monster Die)

## 1. Einleitung

### 1.1 Thema

Monster haben einen festen Platz in der menschlichen Kultur und somit auch in unserem subjektiven, individuellen Leben. Unsere Vergangenheit, unsere Gegenwart und – aller Wahrscheinlichkeit nach – unsere Zukunft können (individuell oder gesellschaftlich betrachtet) als Panoptiken abstruser körperlicher und geistiger Metamorphosen betrachtet werden. Die Monster tummeln sich geradezu in unserer Welt. Das dieser Arbeit voran gestellte Bild exemplifiziert diesen Sachverhalt nur an einem singulären, vergangenen, medialen Produkt des Mittelalters.

Auch wenn die Deutungen der Monster – als begriffliche Entitäten – in unserem Leben so mannigfaltig sein können, wie ihre variierenden Manifestationen (vgl. u.a. Daston & Park 2002, 210-224; Ochsner 2010; Stammberger 2011), sind sie gesellschaftlich-kulturell im Allgemeinen negativ konnotiert. Sie sind anders als wir „normale Menschen“ und jagen uns Angst ein. Sie repräsentieren Schmerz, Leid, Tod und Katastrophen. Und sie sind nicht ‚real‘.<sup>1</sup>

Monster sind Verzerrungen unserer Wahrnehmung, eingebildete Geschöpfe kleiner Kinder und ‚gestörter‘ Personen. Sie sind nichts weiter als Täuschungen und Inszenierungen. Sie sind, durch ‚einen Spiegel‘ verdrehte und verzerrte, Subjekte oder Objekte. Der Spiegel als Metapher für eine veränderte Form der Wahrnehmung<sup>2</sup> liefert den fehlerhaften Eindruck einer Wirklichkeit, die nicht so ist, wie sie erscheint. Gelegentlich gaukeln uns Spiegelbilder Dinge vor, die anders sind, als sie von uns kurzzeitig wahrgenommen werden. Dieser Umstand ist natürlich beruhigend. Wir können uns somit auf unsere ‚objektive‘ Wahrnehmung der Welt verlassen. Diese Welt verläuft weiterhin in ihren gewohnten, absehbaren und vor allem durchschaubaren Bahnen. Monster sind demnach nichts weiter als kurze, fehlerhafte und verzerrte Sinnestäuschungen.

---

<sup>1</sup> Wobei sich in diesem Kontext die Frage stellen ließe, ob die Monster, werden diese als Manifestationen extremer menschlicher Gefühle betrachtet, nicht eine durchaus ‚reale‘ und relevante Existenzberechtigung aufweisen.

<sup>2</sup> An dieser Stelle sei auch auf die Vampire verwiesen, die kein Spiegelbild besitzen.

Aber was wäre, wenn uns ‚die Spiegel nicht belügen‘? Was wäre, wenn diese verzerrten, abweichenden Wesen ‚tatsächlich‘ existieren und uns mit ihrer reinen Existenz bedrohen? Die Antwort auf diese Frage ist sicher abhängig von der interpretativen Deutung des Monsters und kann an dieser Stelle deshalb nicht beantwortet werden.<sup>3</sup> Produktiver erscheint es zudem, die Frage zu stellen, wo diese Monster leben.<sup>4</sup>

Existieren sie in der ontologischen Welt, wie das abgedruckte Flugblatt dem Betrachter nahelegen will? Oder manifestiert sich ihre Existenz in den medialen Produkten der menschlichen Kultur, in einer Art Zwischenraum zwischen der ‚wahren‘ Welt und der subjektiven Wahrnehmung? Oder ist es nicht so, dass unser Weltbild immer nur ein Produkt subjektiver Wahrnehmung ist und bedeutet dies für die Monster unserer Welt somit nicht auch, dass diese ein subjektives, individuelles Konstrukt darstellen?

In jedem Fall lenken diese Überlegungen den Fokus auf die menschliche Wahrnehmung. Es stellen sich die Fragen, *warum* und *wie* der Mensch etwas als erschreckend, bedrohlich und abweichend wahrnimmt. Im Mittelpunkt dieser Überlegungen – und ebenso im Mittelpunkt der weiteren Ausführungen – steht das autonome, aktiv sinnerzeugende Individuum in seiner sozialen Verwobenheit. Dementsprechend wird in der vorliegenden Arbeit, in Bezug auf die erkenntnistheoretische Ausrichtung, eine konstruktivistische Grundhaltung eingenommen. Hierbei wird davon ausgegangen, dass Medien die Funktion der Kopplung zwischen den Systemen *Kognition* und *Kommunikation* übernehmen (Schmidt 1996, 119). Die Grundlage, die Notwendigkeit, die Konsequenz und die Produktivität einer solchen Sichtweise wird im argumentativen Verlauf der weiteren Ausführungen ersichtlich.

Wie postuliert wurde sind die Monster in unserer postmodernen Gesellschaft nicht ausgestorben. Ihr Aussehen, ihr Charakter, ihre Funktion und ihre Verweiszusammenhänge haben sich sicherlich transformiert und umgewandelt. Außerdem wird ihre Existenz in einer aufgeklärten Gesellschaft als unsinnig erklärt. Dennoch sind diese Kreaturen aus den medialen Produkten<sup>5</sup> unserer Zeit nicht weg zu denken.

Die Verknüpfung des Behinderungsbegriffs der modernen Gesellschaft mit dem Monsterglauben, der nahezu als ein Grundelement der menschlichen Kultur und Kognition angesehen werden kann (vgl. Müller 1996), ist leicht zu erkennen. Die Zusammenhänge dieser beiden Pole und die Verknüpfungen der begrifflichen Entwicklungslinien wurden immer wieder theoretisch und empirisch beleuchtet (vgl. u.a. Dertinger 2013; Kastl 2010 15-33; Müller 1996; Mürner 2003; Ochsner 2010; Stammberger 2011). Insgesamt und Allgemein kann sicherlich festgehalten werden, dass der Begriff des Monsters, ebenso wie der Begriff der Behinderung,

---

<sup>3</sup> Wobei natürlich die Tötung des Monsters sicherlich nicht die einzige Möglichkeit des Umgangs mit diesen ‚Kreaturen‘ darstellt.

<sup>4</sup> Mit einem Bezug auf populär-kulturelle Produkte: „Where the wild things are“.

<sup>5</sup> Für mediale Produkte wird hier ein weiter Medienbegriff verwendet, der primäre, sekundäre und tertiäre Medien umfasst. Dieser definitorische Umfang wird im Folgenden (Kap. 2.1.1) begründet.

gesellschaftlich einen Bereich der Abweichung von Normalitätszuständen markiert. Während auf ersteren mit Abscheu, Ausgrenzung und Vernichtung reagiert werden kann, ist zweiter ein diskursives Mienenfeld der Anerkennung, der Gleichberechtigung und des Empowerments.

In den medialen Produkten unserer – und natürlich auch vergangener – Zeit, treffen beide Begriffe aufeinander. In der ‚medialen Realität‘ kann keine Behinderung diagnostiziert werden, da es sich bei entsprechenden Darstellungen um ‚Abbildungen‘ und nicht mehr um ‚reale Personen‘ handelt. Die Frage, ob der Menschenfleisch fressende Zombie im Film die Symptome einer Zerebralparese aufweist, kann nicht so ohne weiteres beantwortet werden, da ‚Welt‘ und ‚Abbild‘ innerhalb eines medialen Produktes in eine komplexe Wechselwirkung treten (vgl. auch Seeßlen 2003, 242). Noch schwerer fällt es dementsprechend aus diesen Darstellungen (produktorientiert) normative Schlussfolgerungen abzuleiten. Vorhandene empirische Untersuchungen, die sich trotzdem dieses Ziel setzten (vgl. u.a. Bartmann 2002; Bosse 2005, 2007, 2011; Scholz 2010) scheitern an ihrer eigenen Standortgebundenheit (siehe hierzu auch Kap. 3.2.2).

Der Ausweg aus dieser Problematik lässt sich in dem beschriebenen perspektivischen Wechsel finden, der, anstelle des Produkts, die Wahrnehmung des Rezipienten in das Blickfeld rückt.

## 1.2 Ziel und Aufbau der Arbeit

In der thematischen Hinführung wurden die zwei relevanten Elemente dargelegt, die das Fundament der vorliegenden Arbeit bilden: die menschliche ‚Abweichung‘ und die menschliche Wahrnehmung. Entsprechend der konstruktivistischen Grundhaltung dieser Arbeit, ist das Erkennen von ‚Abweichung‘ immer beobachterabhängig und somit ist ‚Abweichung‘ ein kulturell-historisches Konstrukt. Demzufolge stellt ‚Abweichung‘ ein Produkt der Wahrnehmung dar.

Wie dargestellt sind Monster fiktive Entitäten, die eine gesellschaftliche Funktion erfüllen. Da deshalb der mediale Umgang mit diesen fiktiven Wesen keinen (unmittelbaren) Niederschlag in der menschlichen Gesellschaft findet, ist dieser Umgang (normativ) nicht weiter von Bedeutung. Problematisch wird die Situation an der Stelle, an welcher der Umgang mit medialen Produkten in einem Kontext mit gesellschaftlichen Strukturen und Grenzziehungen steht. Also an der Stelle, an der die Wahrnehmung medial vermittelter ‚Abweichung‘ in eine Interdependenz mit gesellschaftlich, als abweichend definierten Personenmerkmalen gerät.

Behinderung stellt in unserer Gesellschaft weiterhin – trotz entsprechender gesellschaftlicher Widerstände, rechtlicher Grundlagen und der Forderung des Inklusionsdiskurses – unter normalistischer und normativer Betrachtung<sup>6</sup> eine Abweichung hinsichtlich der Normalitätserwartungen dar.

---

<sup>6</sup> Auf die Unterscheidung zwischen Normalismus und Normativität wird im Folgenden an unterschiedlichen Stellen dieser Arbeit immer wieder eingegangen, insbesondere in Kapitel 3.1.



Unter der Perspektive auf subjektive Wahrnehmungsprozesse stellt sich dementsprechend die Frage, wie Menschen mit der Wahrnehmung medial vermittelter Abweichung umgehen. In der vorliegenden Arbeit soll ein erster, explorativer Versuch unternommen werden dieser Frage nachzugehen, da zu dieser Überlegung im Kontext des gesellschaftlichen Umgangs mit Behinderung noch keine theoretische oder empirische Grundlage vorhanden ist. Eine solche Fragestellung zeichnet sich durch ein komplexes Gefüge von Interferenzen unterschiedlicher Bereiche auf unterschiedlichen Ebenen aus. Dieses Gefüge soll mithilfe der folgenden theoretischen und empirischen Ausführungen hinsichtlich seiner Einzelteile und seiner Beziehungsstrukturen aufgearbeitet und detailliert betrachtet werden. Das Ziel dieses Vorhabens besteht darin, ein rudimentäres Modell zu entwickeln, das erste Anhaltspunkte dazu enthält, wie subjektive Aneignungsprozesse medialer Repräsentationen von Abweichung/Behinderung theoretisch beschrieben werden können.

Hinsichtlich der Umsetzung dieses Vorhabens wird die Haltung vertreten, dass entsprechende Erkenntnisse (zunächst) aus der Empirie abgeleitet werden sollten, um den subjektiven Erkenntnisprozessen Rechnung tragen zu können. Aufgrund der Komplexität des hier vorgestellten Vorhabens wird es zudem als notwendig erachtet, hierfür qualitative – respektive rekonstruktive – Verfahren anzuwenden, um das komplexe Gefüge der vielschichtigen Einflussfaktoren angemessen erfassen zu können.<sup>7</sup>

Innerhalb eines gesellschaftlichen Gefüges, in welchem unterschiedlichste Erfahrungsräume (Bohnsack 2014, 111) kumulieren, stellt sich für die empirische (qualitative) Umsetzung dieses Vorhabens zunächst die Frage, auf welcher empirischen Grundlage eine solche Untersuchung aufbauen soll. Unter einer pädagogischen Perspektive wurden in der Untersuchung, welche die Grundlage der vorliegenden Arbeit darstellt, angehende Lehrkräfte in ihrer hochschulischen Ausbildung in den Blick genommen. Diese Personengruppe nimmt in ihrer zukünftigen ‚gesellschaftlichen Rolle‘ eine Vermittlerfunktion zwischen Kultur und heranwachsenden Individuen ein. Dementsprechend ist es von unmittelbarer Bedeutung, mit welchen persönlichen Einstellungen, reflexiven und vorreflexiven Wissensbeständen, habituellen Haltungen und Wahrnehmungsschemata diese Personengruppe im gesellschaftlichen Kontext interagiert. Da durch diese Überlegungen der konjunktive Erfahrungsraum der professionellen pädagogischen Ausbildung in den Fokus des Erkenntnisinteresses rückt, bildeten Gruppendiskussionen die empirische Grundlage des Forschungsdesigns.<sup>8</sup>

Um dieses ‚tiefgehende‘ Feld, das über die manifeste Sinnebene der subjektiven Wahrnehmung hinaus in den Bereich der latenten Sinnbestände hineinreicht, adäquat erfassen zu

---

<sup>7</sup> Auf die genaue und detaillierte Begründung für das forschungsmethodische Vorgehen und auf das hieraus abgeleitete Design wird im weiteren Verlauf der Arbeit (Kap. 4) eingegangen.

<sup>8</sup> Auf die genaue Begründung der Entscheidung für Gruppendiskussionen und deren forschungsmethodische Konsequenzen wird im Rahmen der Beschreibung der Forschungsmethodik (Kap. 4) genauer eingegangen.

können, wurde die im Folgenden dargestellte Untersuchung mit der forschungsmethodischen Grundlage der dokumentarischen Methode durchgeführt. Hiermit ging die Hoffnung einher, eine begriffliche Beschreibung menschlicher Perzeptions- und Beurteilungsprozesse subjektiver Rezeptionsprozesse medial präsentierter Darstellungen von Abweichungen hinsichtlich gesellschaftlicher Normalitätsvorstellungen im Kontext des Behinderungsbegriffs leisten zu können.

Auch wenn die dokumentarische Methode Wert darauflegt, dass die Erkenntnisprozesse aus der forschungsmethodisch erfassten Empirie abgeleitet werden, ist es nach Bohnsack (2014, 35) bei der Anwendung rekonstruktiver<sup>9</sup> sozialwissenschaftlicher Methoden zunächst notwendig, insbesondere auf einer metatheoretischen Ebene, die grundlegende erkenntnistheoretische Haltung, sowie die, in deren Kontext verwendeten Begriffe und Zusammenhänge, zu klären.

Dieser Forderung soll im Folgenden nachgekommen werden, indem die, als für die forschungsmethodische Umsetzung relevant erachteten, Begriffe im Rahmen ihrer theoretischen Verortung in den aktuellen wissenschaftlichen Diskursen diskutiert und eingeordnet werden. Die Klärung dieser Begriffe erfolgt aus einer konstruktivistischen Perspektive heraus, mit dem (Ziel-)Horizont der Integration dieser Begriffe in das forschungspraktische Vorgehen der dokumentarischen Methode. Begriffe werden hierbei als *viable* (Glaserfeld 2014, 23), soziokulturelle Konstrukte erachtet, die dazu dienen, menschliche Erfahrung deskriptiv erfassen und sinnhaft erklären zu können. Für die durchgeführte Untersuchung sind hierbei, aufgrund des Erkenntnisinteresses, die Begriffe des Mediums (Kap. 2) und der Behinderung (Kap. 3) von unmittelbarer und essentieller Bedeutung.

Bei der Betrachtung des Medienbegriffs können analytisch zwei Perspektiven unterschieden werden, die – auch in der theoretischen Beschreibung der vorliegenden Arbeit – immer wieder ineinandergreifen. Auf der einen Seite kann das Medium in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt werden (Produktperspektive). Andererseits können die subjektiven Rezeptionsprozesse bei der Medienaneignung näher betrachtet werden (Rezipientenperspektive).

Nach einer grundlegenden Betrachtung des Medienbegriffs und der Begründung der Notwendigkeit einer *weiten* Mediendefinition, als Analyseinstrument für die durchgeführte Untersuchung (Kap. 2.1.1), wird eine grundlegende Polysemie – respektive Offenheit (vgl. Doelker 2002, 58) – in Hinblick auf beide Betrachtungsperspektiven des Medienaneignungsprozesses (Produkt- und Rezeptionsperspektive) erarbeitet (Kap. 2.1.1 und 2.1.2). In Kapitel 2.1.3 werden diese Überlegungen zusammengeführt und in ihre soziale Verwobenheit innerhalb gesellschaftlicher Strukturen eingeordnet.

Im Anschluss hieran wird eine genauere Betrachtung des Mediums Bild vorgenommen (Kap. 2.2), das für die Umsetzung des forschungsmethodischen Vorgehens von besonderer

---

<sup>9</sup> Die Begründung für diese forschungsmethodische Verortung dieser Arbeit erfolgt im Weiteren.

Bedeutung war. Auch diese Betrachtung ist ähnlich strukturiert, wie die theoretische Beschreibung des Medienbegriffs. Zunächst wird versucht die (atheoretischen) Spezifika dieses Mediums (Bohnsack 2011, 19) begrifflich zu explizieren, damit für die Umsetzung der Untersuchung ein begriffliches Inventar zur Verfügung steht, das eine angemessene und differenzierte Analyse ermöglicht (Kap. 2.2.1). Dementsprechend ist dieses Vorgehen wiederum zunächst vorwiegend an einer Produktperspektive orientiert. In einem weiteren Schritt wird daraufhin stärker die Rezipientenperspektive integriert, um die Möglichkeit einer (theoretischen) Beschreibung subjektiver Sinnbildungsprozesse bei der Auseinandersetzung mit präsentativ-symbolischen Darstellungsformen zu eröffnen (Kap. 2.2.2), die eine begriffliche Grundlage für die Analyse der durchgeführten Gruppendiskussionen bietet.

Der Behinderungsbegriff wird zunächst – ebenso wie der Medienbegriff – aus einer sozial-konstruktivistischen Perspektive heraus formuliert und innerhalb einer Metatheorie über den Normalismus nach Jürgen Link (2013) verortet (Kap. 3.1). In Kapitel 3.2 wird der Behinderungsbegriff anschließend unter der Perspektive des Erkenntnisinteresses der durchgeführten Untersuchung in den Kontext der medialen Produkte integriert und die (gesellschaftlichen) Funktionen medialer Repräsentationen von Behinderung – auch in Bezug auf vorhandene Arbeiten zu diesem Thema – näher erörtert.

In Kapitel 4 wird daraufhin die Forschungsmethodik, die das Fundament der durchgeführten Untersuchung bildet, detaillierter diskutiert. Es wird in diesem Kontext auf die Operationalisierung des Erkenntnisinteresses der Untersuchung und dessen Überführung in eine konkrete Fragestellung eingegangen (Kap. 4.1). Zudem werden die Grundannahmen und die theoretischen Grundlagen der, für diese Untersuchung präferierten, forschungsmethodischen Haltung (Kap. 4.2 und 4.3) dargestellt, um diese (abstrakte) Basis dann zunehmend in einen konkreten Untersuchungsplan und dessen praktische Umsetzung zu übersetzen (Kap. 4.3 und 4.4).

Aus dem vorhandenen Datenmaterial wurden drei Gespräche von Studentinnen der Sonderpädagogik und allgemeiner pädagogischer Studiengänge für eine Interpretation ausgewählt. Die Ergebnisse dieser Interpretationen werden zusammenfassend in Kapitel 5 präsentiert. Die Darstellung der Ergebnisse orientiert sich hierbei an den Prinzipien der sinngenetischen Typenbildung nach Ralf Bohnsack, die sich durch eine zunehmende Abstraktion und Spezifizierung auszeichnet (vgl. Bohnsack 2013).

In Kapitel 6 werden die Ergebnisse der Interpretation unter der Perspektive der sinngenetischen Typenbildung zusammenfassend dargestellt und in ein zweidimensionales Modell überführt, mit dem Perzeptionsprozesse medialer Repräsentationen von Behinderung wahrnehmungsorientiert beschrieben werden können.<sup>10</sup> Abschließend werden diese Ergebnisse in

---

<sup>10</sup> Dieses abschließend dargestellte Modell bietet die Grundlage zur Beschreibung der interpretativ herausgearbeiteten Rezeptionsprozesse der untersuchten Gruppen. Ob sich dieses Modell für eine

das vorangestellte Erkenntnisinteresse dieser Arbeit eingeordnet und in Hinblick auf ihre pädagogischen Konsequenzen diskutiert (Kap. 7).

## **2. Sinnbildungsprozesse bei der Medienaneignung**

### 2.1 Kommunikation und Medien

#### 2.1.1 Medienbegriff

Unter der in dieser Arbeit eingenommenen Perspektive ist der Begriff Medium elementar mit dem Begriff der Kommunikation verbunden. Die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit eines solchen *weiten* Medienbegriffs – im Gegensatz zu einem eher *engen*, auf rein technische Medien bezogenen Begriff, wie er zum Beispiel bei Tulodziecki, Herzig & Grafe (2010, 31) verwendet wird – als Instrument zur Analyse in dieser Arbeit sowie dessen Konturen und Verknüpfungspunkte zur Erkenntnistheorie und nahestehenden Begriffen, soll im Folgenden herausgearbeitet werden.

Dem allgemeinen, intuitiven Verständnis des Begriffs Medium liegt meistens der Gedanke einer vermittelnden Funktion zugrunde (vgl. Faulstich 1991, 8). Dieses Element der Vermittlung ist unmittelbar an die Ausführung eines Kommunikationsprozesses gebunden. Unter dieser Perspektive beschreiben beispielsweise Herzig und Aßmann (2009, 897) Medien als Vermittler von Inhalten, die nach unterschiedlichen Erfahrungsformen differenziert werden können.

Von Dieter Spanhel (2006, 69) wird, in Bezug auf diese Überlegungen, eingefordert die Verknüpfung des Kommunikations- und Medienbegriffs kommunikationstheoretisch adäquat zu reflektieren. Seinen Überlegungen zum Kommunikationsbegriff legt er die menschliche Fähigkeit zum Zeichengebrauch zugrunde. Diese Fähigkeit erachtet er als ein grundlegendes Element der menschlichen Kognition (Spanhel 2011, 99). Medien betrachtet der Autor demzufolge als Symbolträger, mit denen Zeichen intersubjektiv übermittelt werden können.

Wie von Schmidt (1996, 119) dargestellt können Medien in diesem Verständnis als Elemente der strukturellen Kopplung zwischen den Systemen *Kognition* und *Kommunikation* betrachtet werden. „Der einzelne Mensch nimmt an der Sozialität kommunikativer Handlungen teil, indem er aufgrund seiner Fähigkeit zum Zeichengebrauch (Kognition) kommunikative Beiträge erzeugt und die Medienangebote der anderen versteht“ (Spanhel 2011, 98).

Wird diese Überlegung auf die Vermittlung des *Programms Kultur* (ebd., 108) – oder mit einer variierenden theoretischen Grundlage: *kultureller Objektivationen* (Wragge-Lange 1996, 12) –

---

umfassendere Beschreibung der Rezeptionsprozesse eignet, müsste natürlich erst noch im Rahmen weiterer empirischer Untersuchungen nachgewiesen werden.

angewandt, wird der Umfang eines so definierten Medienbegriffs deutlich. Jeglicher Kulturinhalt, der intersubjektiv vermittelt wird, ist auf Basis einer solchen Betrachtungsweise *medial* vermittelt. Alle Bildungsprozesse werden zu Prozessen der medialen ‚Übermittlung‘<sup>11</sup> von Inhalten.

Für die Erziehungswissenschaft, die Pädagogik und den praktischen Schulalltag erscheint ein solcher Medienbegriff zumindest reflektions-, wenn nicht sogar kritikbedürftig, da es fraglich wird, ob in diesem Fall die Spezifika neuerer technischer Medien angemessen berücksichtigt werden können und mit welchen weiteren Begriffen die Struktur und Klassifikation von Medientechnologien adäquat beschrieben werden kann.

Diese Herausforderung ist allerdings nicht Aufgabe der vorliegenden Arbeit. Für das hier im Mittelpunkt stehende Erkenntnisinteresse erscheint mir dieser (sehr) *weit* gefasste Medienbegriff den Vorteil zu bieten, dass mit diesem eine angemessene Perspektive auf die menschliche Wahrnehmung im Umgang mit medialen Produkten und die daraus entstehenden Sinnbildungsprozesse eingenommen werden kann. Die beschriebene Sichtweise auf den Medienbegriff lässt sich des Weiteren auch mit der schon etwas älteren Medientypologie von Pross (1972, 127f.) in Einklang bringen, der zufolge auch Sprache, Mimik und Gestik als mediale Vermittlungsformen (im Sinne der primären Medien) betrachtet werden kann.

Der große Vorteil einer solchen Betrachtungsweise der Medien, als Elemente der strukturellen Kopplung von *Kognition* und *Kommunikation* (Schmidt 1996, 119), liegt m.E. in der Möglichkeit der anschaulichen Darstellung des konstruierten und kontextabhängigen Charakters medialer Botschaften; also in der Möglichkeit einer argumentativen Begründung der Abkehr von der Annahme objektiver Medienbotschaften, die eine notwendige Grundlage darstellt, um das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit überhaupt zu begründen.

Bei Schmidt (1996, 51), Rusch (1999, 169), von Glasersfeld (2015, 225f.) und Michel (2006, 26-43) wird eine ‚Container-Vorstellung‘ der (medial vermittelten) Kommunikation kritisiert, wie sie exemplarisch im informationstechnischen Kommunikationsmodell von Shannon und Weaver (vgl. Weaver 2002) behandelt wird. Ein solches Modell lege den Gedanken nahe, dass Informationen manifeste Objekte darstellen, die von einem Sender in ein Medium ‚gelegt‘ werden und von einem Empfänger mehr oder weniger – abhängig von eintretenden ‚Störsignalen‘ – in derselben Form diesem Medium entnommen werden können.

Insbesondere die Mehrdimensionalität und die dadurch häufig auftretenden Inkonsistenzen innerhalb der aktuellen Medienwirkungsforschung weisen darauf hin, dass Vorstellungen über Stimulus-Response-Zusammenhänge zwischen Medienprodukt und Medienwahrnehmung/-wirkung oder Vorstellungen über objektive Medienbotschaften, die sich analytisch aus vorhandenem medialen Material herausarbeiten lassen, nicht aufrechterhalten werden können (vgl. Vollbrecht 2006, 88f.). Entgegengesetzt zu einer solchen Konzentration auf Elemente

---

<sup>11</sup> Auf die große Problematik des Begriffs *Übermittlung* wird im Folgenden noch eingegangen.

einer objektiven (Medien-)Welt, rückt stattdessen zunehmend das Subjekt, im Sinne eines in aktiven, mit der Welt in Wechselwirkung stehenden Wesens, in den Mittelpunkt der Betrachtung (vgl. hierzu auch den Wandel innerhalb der Medienwirkungstheorien: Bonfadelli & Friemel 2015). Ganz im Sinne Immanuel Kants:

*„Bisher nahm man an, alle unsere Erkenntnis müsse sich nach den Gegenständen richten, aber alle Versuche über sie a priori etwas durch Begriffe auszumachen, wodurch unsere Erkenntnis erweitert würde, gingen unter dieser Voraussetzung zu Grunde. Man versuche es daher einmal, ob wir nicht in den Aufgaben der Metaphysik damit besser fortkommen, daß [sic!] wir annehmen, die Gegenstände müssen sich nach unserem Erkenntnis richten“*  
(Kant 1787, 11f.).

Wird der Sinn, als das bedeutungskonstituierende Element für den Rezipienten eines medialen Produktes, aus der unmittelbaren Eingeschlossenheit in diesem Produkt gelöst und eher in der Wahrnehmung des Rezipienten oder in der Interaktion zwischen Rezipient und Produkt lokalisiert, kann dieser Sinnbildungsprozess aus unterschiedlichen theoretischen Blickwinkeln nachvollzogen werden. Zunächst soll dieser Nachvollzug eher aus einer *Produktperspektive*, aus der Perspektive einer Polysemie medialer Produkte, vorgenommen werden, um anschließend die *Subjektabhängigkeit* der individuellen Wirklichkeitskonstruktionen genauer zu betrachten.

Das Verhältnis von Signifikant und Signifikat resultiert aus gesellschaftlichen Konventionsprozessen und ist in diesem Sinne arbiträr (vgl. Saussure 1967, 79ff.). Die Bedeutung eines Zeichens muss also immer durch eine aktive Verknüpfung von Signifikat und Signifikant durch den Akteur/den Rezipienten erzeugt werden (Michel 2006, 77). Hieraus leitet sich auch die Annahme der *fundamentalen Offenheit* nach Umberto Eco (1977, 134) her, auf die später noch explizit eingegangen werden soll.

Werden nun unterschiedliche Typen medialer Produkte (auf dem Kontinuum von präsentativ- zu diskursiv-symbolischen Darstellungsformen) betrachtet, kann zunächst die Tatsache eines variierenden Grades der Konventionalisierung, hinsichtlich der Verknüpfung von Signifikant und Signifikat, festgestellt werden. Zeichen können auf einem Kontinuum ansteigender Abstraktheit von abbildhaften Darstellung hin zu symbolischen Darstellungen (insbesondere der Schriftsprache) betrachtet werden (vgl. Doelker 2002, 52-55, Boeckmann 1994, 42-45, oder auch Langer 1965, 102).<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Es muss berücksichtigt werden, dass es sich hierbei nur um eine tendenzielle Beschreibung handelt. Auch (Ab-)Bilder können durchaus in einem starken Maß abstrakt dargestellt werden. Letztendlich handelt es sich auch hier um eine Rezeptionsperspektive. Erst in der Rezeption wird ein bestimmter Inhalt als abstrakt oder konventionalisiert wahrgenommen.

Tendenziell findet sich im Bereich der Schriftsprache ein hohes Maß an Konventionalität. Phoneme sind mit eindeutigen Lauten und Wörter mit lexikalischen Bedeutungen versehen (vgl. Doelker 2002, 50f.). Aber auch im Bereich der symbolischen Zeichenverwendung, insbesondere der Schriftsprache, werden bei genauerer Betrachtung häufig zusätzliche konnotative Bedeutungsebenen sichtbar, die in variierenden Kontexten unterschiedliche Bedeutungen erhalten (vgl. Hepp 2010, 33f.). Im Bereich der präsentativ-symbolischen Repräsentationen (vgl. Langer 1965, 103f.) vermehren sich die Möglichkeiten der Sinnbildungsprozesse, im Vergleich hierzu, allerdings tendenziell zunehmend.<sup>13</sup>

In dieser Hinsicht kann m.E. bei medialen Produkte, im Sinne von Zeichenträgern, grundsätzlich von einem gewissen Maß an *Offenheit* oder *Polysemie* ausgegangen werden.<sup>14</sup> Da zwischen Signifikant und Signifikat keine unmittelbare, ontologische Beziehung besteht, sind die Verknüpfungen zwischen Beiden immer kontingent und könnten prinzipiell auch anders gewählt werden.

Das in den *Cultural Studies* entwickelte und verwendete *Encoding-Decoding-Modell* und der damit einhergehende begriffliche Wechsel von *Rezeption* zu *Aneignung*, bietet eine adäquate Möglichkeit die, bis hierhin gemachten, Überlegungen zu fassen und zu veranschaulichen.

Unter der Perspektive der *Cultural Studies* führt die beschriebene Polysemie medialer Produkte zu einer Unterteilung der Betrachtung in zwei Sinnebenen (vgl. Röser 2015, 126). Zum einen schreiben die Produzenten medialer Produkte im Laufe der *Enkodierung* bestimmte Bedeutungen in das mediale Produkt ein. Zum anderen *dekodieren* die Rezipienten den Inhalt auf Basis ihrer persönlichen Lebenswelt. Die Bedeutung der medialen Inhalte liegt demzufolge nicht in einer objektiven, mit entsprechendem Vorgehen analysierbaren Wahrheit, sondern in einem sinnhaften Diskurs (vgl. ebd.).

Unter dieser Betrachtung wird bereits deutlich, dass die oben beschriebene Vorstellung einer *Signalübertragung* (Schmidt 1996, 51) der Information oder des Sinns über mediale Produkte fragwürdig wird, bei welcher der Sinn in irgendeiner manifesten Art und Weise vom Produzenten zum Rezipienten mithilfe des Mediums transportiert werden könnte. Stattdessen ist davon auszugehen, dass der Produzent auf Basis einer bestimmten Kommunikationsabsicht das mediale Produkt in einer spezifischen Form *enkodiert*. Der *Dekodierungsprozess* des Rezipienten bei der Medienaneignung ist aber kein ‚Herausarbeiten‘ dieser enkodierten Botschaft, wodurch die vom Kommunikator beabsichtigte Botschaft analytisch ermittelt werden kann. Stattdessen stellt dieser *Dekodierungsvorgang*

---

<sup>13</sup> Diese zusätzlichen ‚Grade der Offenheit‘ und der ‚Sinnebenen‘ können an dieser Stelle nicht differenziert ausgearbeitet werden. Im weiteren Verlauf dieser Arbeit werden diese Überlegungen aber detaillierter betrachtet.

<sup>14</sup> Doelker (2002, 58) nimmt nochmals eine Unterscheidung zwischen Offenheit und Polysemie vor, indem er für die Schriftsprache eher den Begriff der Polysemie und für Bilder eher den Begriff der Offenheit verwendet. In dieser Arbeit ist eine solche Unterscheidung aber nicht von Bedeutung, da das Erkenntnisinteresse in erster Linie auf präsentativ-symbolische Darstellungsformen ausgerichtet ist.

eine aktive sinngenerierende Handlung des Rezipienten (*Aneignung*) dar. Der Sinn eines medialen Produkts wird somit erst in der Aneignungssituation konstituiert/konstruiert.

Allerdings ist auch der Aneignungsbegriff nicht unproblematisch, da dieser sehr umfassend gewählt ist (vgl. u.a. Mikos 2005, 83-86) und hierdurch keine Differenzierungen hinsichtlich unterschiedlicher Aktivitätsgrade bei der Aneignung vorgenommen werden können.<sup>15</sup>

Der große Vorteil einer Betrachtung der Rezeption medialer Produkte unter einer solchen Perspektive der *Aneignung*, liegt aber in der Möglichkeit rezeptionsbedingte Sinnbildungsprozesse nicht mehr als eine Art ‚Übernahme‘ der medialen Botschaft betrachten zu müssen, sondern diese als ‚wirkliche‘ Sinnerzeugung, in der Form eines Sinnaushandlungsprozesses, konzipieren zu können. Dieser Sinnaushandlungsprozess findet innerhalb eines *sinnhaften Diskurses* (Röser 2015, 126) statt und ist in diesem Rahmen an soziokulturelle Bedingungsfaktoren (vgl. ebd., 128f.) auf individueller (biografischer) und gesellschaftlicher Ebene gebunden. „»Verstehen« erscheint unter diesen Voraussetzungen nicht länger als semiotische Dekodieraufgabe, sondern erweist sich als *sinnkonstruierende Handlung* des sozialisierten Individuums [...]“ (Schmidt 1996, 58; Hervorheb. im Orig.).

Auf die soziokulturelle Abhängigkeit der Sinnerzeugung soll später noch eingegangen werden. Zunächst verschiebt der Begriff der *Aneignung* die Argumentationsperspektive auf die Bedingungsfaktoren der Sinnkonstruktion beim Individuum.

### 2.1.2 Wahrnehmung medialer Produkte

Während in der bisherigen Argumentation die Mannigfaltigkeit der Sinnbildungsprozesse bei der Medienrezeption vorwiegend über die Beschreibung der Polysemie medialer Produkte hergeleitet wurde, soll nun das Subjekt, als der ‚Ort‘, an dem diese Sinnbildungsprozesse überhaupt stattfinden können, in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt werden. Es muss also im Folgenden die Frage der menschlichen Wahrnehmungsfähigkeit thematisiert werden. Unter einer erkenntnistheoretischen Perspektive wurde schon lange die Annahme in Frage gestellt, dass der Mensch in der Lage sei, seine (Um-)Welt in ihrer tatsächlichen Form zu erkennen (für einen kurzen historischen Überblick: vgl. Glasersfeld 2015, 56-97). Das grundlegende Argument für diese kritische Sichtweise ist, „[...] man könne doch als Wahrnehmender nicht hinter seine Wahrnehmungen zurück, könne nicht aus sich heraustreten, um das eigene Wahrnehmungsprodukt mit der noch von möglichen Verzerrungen unberührten Entität zu vergleichen. Ein Bild von einer menschenunabhängigen Realität ließe sich demnach gar nicht machen“ (Pörksen 2011, 16).

---

<sup>15</sup> Für eine detaillierte Auseinandersetzung mit den Problematiken des Aneignungsbegriffs: vgl. Geimer (2010, 96-101). Auf die Konsequenzen dieses umfassenden Aneignungsbegriffs und auf einen Vorschlag der theoretischen Differenzierung wird weiter unten noch eingegangen.



Es handelt sich bei diesem Argument um die Beschreibung einer Art *Standortgebundenheit* (Bohnsack 2014, 85) der menschlichen Existenz, bei der jegliche Wahrnehmung eben an die Bedingungsfaktoren dieser Wahrnehmung gebunden ist, und Wahrnehmung nicht unabhängig von ihren eigenen Strukturbedingungen erfolgen kann. Unterstützt wird eine solche Sichtweise durch neurobiologische Erkenntnisse, die auf die undifferenzierte neurologische Verarbeitung unserer Sinneswahrnehmungen hinweisen (vgl. Foerster 2014, 56-59).<sup>16</sup>

Grundsätzlich – unabhängig von bestimmten erkenntnistheoretischen Präferenzen – stellt sich auf Basis dieser Überlegungen die Frage, wie Menschen ihre Welt wahrnehmen, strukturieren und organisieren. Ganz elementar und konsensual kann zunächst einmal angenommen werden, dass menschliche Wahrnehmung über die Fähigkeit zur Kategorienbildung konstituiert ist. Diese Annahme repräsentiert nahezu eine alltägliche gesellschaftliche Grundlage, die auch außerhalb spezifischer psychologischer Diskurse verbreitet ist. Exemplarisch soll dieser Umstand hier, anhand der Relevanz dieser Überlegung für den Kontext des forschungsmethodischen Vorgehens, an einem recht anschaulichen Zitat von Kuckartz, dargestellt werden:

*„Kategorien zu bilden ist ein für jede geistige Tätigkeit elementarer Prozess. Als grundlegender kognitiver Vorgang ist die Kategorienbildung sowohl Gegenstand entwicklungspsychologischer als auch erkenntnistheoretischer Überlegungen. Die Umwelt wahrnehmen, das Wahrgenommene einordnen, abstrahieren, Begriffe bilden, Vergleichsoperationen durchführen und Entscheidungen fällen, welcher Klasse eine Beobachtung angehört - ohne solche fundamentalen kognitiven Prozesse wäre für uns weder der Alltag lebbar noch Wissenschaft praktikierbar“*

(Kuckartz 2012, 41).

Entwicklungspsychologisch hat insbesondere Piaget den Vorgang und die Relevanz der Kategorienbildungsprozesse für die menschliche Wahrnehmung herausgearbeitet. Aus dieser Perspektive handelt es sich bei der menschlichen (kognitiven) Entwicklung um eine dauerhafte Kategorienbildung, bei der entweder neue Dinge in vorhandene Kategorien eingeordnet oder bei einer fehlenden Passung vorhandene Kategorien verfeinert und neue Kategorien gebildet werden (vgl. Glasersfeld 2014, 35). Piaget hat für dieses Vorgehen die Begriffe *Assimilation* und *Akkommodation* geprägt (vgl. Gerrig 2016, 379f.).

---

<sup>16</sup> Allerdings muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass – wird einer konstruktivistischen Perspektive gefolgt – auch diese wissenschaftlichen Erkenntnisse immer beobachterabhängig und somit ebenfalls immer an unsere Form der Wahrnehmung der Welt gebunden sind und dass auch ihnen somit kein ontologischer Status zugesprochen werden kann, sondern eine rein viable Möglichkeit der Beschreibung unserer Welt.

Diese Kategorienbildungsprozesse differenzieren sich im Laufe der menschlichen Entwicklung zunehmend aus, indem sie sich auf sich selbst beziehen<sup>17</sup> und dadurch immer weiter verfeinert werden. Durch diesen Vorgang entwickeln sich mentale Repräsentationen der Welt und Generalisierungen (vgl. Glasersfeld 2015, 156ff.); wobei sich diese Generalisierungen m.E. auch mit dem Begriff des *Idealtypus* nach Max Weber (1988, 191) beschreiben lassen.

Diese hier thematisierten Überlegungen stehen parallel zu den aus der Systemtheorie von Niklas Luhmann herausgearbeiteten Begriffen der *operativen Geschlossenheit* und der *Autopoiesis* kognitiver Systeme. Aufgrund der systeminternen Differenzierung zwischen System und Umwelt (Luhmann 2011, 89; Rusch 1999, 156) operiert ein System immer mit systeminternen Unterscheidungen und bezieht sich im Sinne der *Autopoiesis* immer auf sich selbst (vgl. Luhmann 2011, 107-110).<sup>18</sup>

Es entstehen also auf Basis der kognitiven Entwicklung des Menschen kognitive Repräsentationen von idealtypischen Objekten oder Situationen, die dann im Alltag in der jeweils konkreten Situation spezifisch angepasst werden.

Wird diesem Gedankengang gefolgt, findet sich ein Rückbezug zu den anfänglichen Überlegungen in diesem Kapitel: Wenn unsere Wahrnehmung der Welt abhängig von unseren persönlichen Kategorienbildungsprozessen ist und unsere kognitive Struktur aus (idealtypischen) Repräsentationen der Welt besteht, kann, aufgrund unserer (kognitiven) Erkenntnisfähigkeit, keine ontologische Beschaffenheit dieser Welt erkannt werden. Stattdessen rücken die jeweils individuellen kognitiven Strukturen des Menschen und seine jeweils individuell hervorgebrachten Kategorienbildungsprozesse in den Mittelpunkt der Betrachtung.

An dieser Stelle findet sich somit auch der, aus der Kybernetik zweiter Ordnung stammende und in der Systemtheorie aufgenommene, Wechsel der Beobachtungsperspektive vom *Was* zum *Wie* (vgl. u.a. Pörksen 2011, 18f.).

Ergänzend zu der Betrachtung einer Polysemie medialer Produkte, die über den Ausgangspunkt der Semiotik hergeleitet wurde, findet sich somit, anhand dieser erkenntnistheoretischen Überlegungen, eine grundsätzliche Abhängigkeit der Wirklichkeitswahrnehmung des Menschen von seiner kognitiven Struktur. Die Polysemie medialer Produkte kann so gesehen in diese Betrachtungsweise einer ‚grundsätzlichen‘ Wirklichkeitskonstruktion eingebettet werden und als eine *viable* (Glasersfeld 2014, 23),

---

<sup>17</sup> Diese Prozesse beziehen sich insofern auf sich selbst, dass sie innerhalb *operativ geschlossener Systeme* (Luhmann 2011, 90) stattfinden. Es werden natürlich gesellschaftliche Begriffe vermittelt, die sich auf die Vorstellung der Welt beziehen. Diese Begriffe eignet sich der Mensch aber auf Basis seiner eigenen Lebenswelt und seiner eigenen Erfahrungen an; er ordnet sie also in seine eigenen Kategorien ein.

<sup>18</sup> Diese Überlegung kann alternativ zum Idealtypus auch mit dem Schematabegriff (vgl. Krämer 2013, 86) gefasst werden.

feinere Differenzierung zur Analyse medialer Produkte, mit einem instrumentellen, analytisch hilfreichen Charakter gedacht werden.<sup>19</sup>

Diese Überlegung lässt sich ebenfalls an einer ‚Verschiebung‘ der Verknüpfung von Signifikant und Signifikat in die ‚Köpfe‘ der Akteure nachzeichnen, die, der Ansicht von Glaserfeld (2015, 90) zufolge, der eigentlichen Intention de Saussures entspricht. Demzufolge wird das Signifikant nicht mit einem ontologischen, außerhalb der konkreten Person stehendem Objekt (Signifikat) verknüpft, sondern bezieht sich selbst auf die (subjektive) Vorstellung eines Objekts, im Sinne eines Bewusstseinsobjekts (vgl. ebd., 90f.; Michel 2006, 77).

Diese Darstellungen stimmen mit der Beschreibung der *fundamentalen Offenheit* von Umberto Eco (1977, 134) überein. Bei dieser Offenheit handelt es sich um eine grundsätzliche Offenheit unserer Erkenntniserfahrung, die sich nicht auf die Wahrnehmung von Bildern beschränkt, sondern aus unserer Wahrnehmung der *Objektwelt* resultiert (vgl. ebd., 51). Indem Bilder diese Objekte integrieren, integrieren sie dieser Betrachtung zufolge auch das Element der Offenheit. Diese Integration kann aber nicht als alleinige Übernahme der Elemente einer Objektwelt verstanden werden, sondern durch das Bild als solches – was sich in diesem Kontext auch auf andere (künstlerische) mediale Produkte übertragen lässt – resultiert ebenso eine Offenheit in der Form der „*Zeichenbedeutung des Bildes als Ganzem*“ (Michel 2006, 80; Hervorheb. im Orig.); in dem Sinne, dass das Ganze mehr ist, als die Summe seiner Teile.<sup>20</sup> Aufgrund dieser ‚Integration‘ aus der *Objektwelt*, wird die *fundamentale Offenheit* eine über das konkrete Bild hinausreichende, aber gleichzeitig fundamentale Bedingtheit jeden Bildes – und somit auch jedes anderen medialen Produktes (vgl. ebd., 80).

Diese *fundamentale Offenheit*, die sich, wie gezeigt wurde, auf alle medialen Produkte anwenden lässt, wird (erst) durch eine Beobachtung zweiter Ordnung (auch im Sinne einer Reflektion) erkennbar (vgl. ebd., 79). Erst in einem Vergleich unterschiedlicher, möglicher Lesarten, wird die *Standortgebundenheit* einer spezifischen, persönlichen Lesart des medialen Produktes ersichtlich.

Außerdem zeigt sich anhand dieser Ausführungen, dass, wie ebenfalls bereits über die theoretische Grundlage der *Cultural Studies* hergeleitet, der Sinn eines medialen Produktes, erst durch Interaktion eines Reizes – im Sinne der Wahrnehmung dieses Produktes – mit einer subjektiven Wirklichkeitskonstruktion entsteht (vgl. ebd., 79). Hierbei ist die Betrachtung des ‚Reizes‘ – auch im Sinne einer Perturbation oder Irritation (Luhmann 2011, 117) – durch das

---

<sup>19</sup> Je nach erkenntnistheoretischer Präferenz kann allerdings auch diese eher radikal konstruktivistische Sichtweise relativiert werden und die Polysemie medialer Produkte stärker über die Konsequenzen der Betrachtung medialer Produkte, unter einer eher ontologischen Perspektive, hergeleitet werden. Aus beiden Sichtweisen lässt sich m.E. aber eine grundlegende Polysemie der Wahrnehmung medialer Erzeugnisse sinnvoll begründen.

<sup>20</sup> Diese Überlegung lässt sich auch in die noch folgenden (Kap. 2.2.2) Betrachtung der Ikonik einordnen.

mediale Produkt natürlich ebenfalls unverzichtbar für eine adäquate Beschreibung des Sinnbildungsprozesses. Ohne diesen würde es zu keinerlei Sinnbildungsprozess kommen.

Ergänzend zu den, bis hierhin stark auf die subjektive Autonomie und Aktivität bei den Sinnbildungsprozessen bezogenen, Überlegungen, muss also die Frage gestellt werden, welche (kollektiven) Prozesse einen Rahmen oder eine Orientierung für die Richtung dieser Sinnbildungsprozesse vorgeben, um der Problematik einer Beliebigkeit der menschlichen Wahrnehmung und des menschlichen Lebens entgegenzuwirken.

### 2.1.3 Mediale Kommunikation und Sinnbildungsprozesse

Sinnbildungsprozesse sind immer auf Sozialität verwiesen. Kommunikation, Medialität und Sinnbildungsprozesse werden erst notwendig, da Menschen in eine Kultur eingebunden sind. Menschen verstehen einander, da sie sich medial auf Basis der Zeichennutzung austauschen können (vgl. Boeckmann 1994, 33-40; Spanhel 2011, 98f.).

Kultur kann demnach als das Element verstanden werden, an dem Verstehens- und Sinnbildungsprozesse orientiert werden:

*Aus evolutionstheoretischer Perspektive heißt das: Kinder werden in eine bestimmte Kultur mit typischen Kommunikationsformen hineingeboren. Sie müssen im Laufe der Sozialisation und Enkulturation an diese vorgegebene Kommunikation und Kultur dadurch anschlussfähig gemacht werden, dass sie sich beim Erwerb und der Entwicklung ihrer Zeichenfähigkeit an den tradierten kommunikativen Handlungsformen und dem kollektiven Wissen orientieren und entsprechende Erwartungserwartungen aufbauen*

(Spanhel 2011, 99)

Spanhel beschreibt in diesem Kontext *Kultur als Programm* (Spanhel 2011, 99), da sie die beschriebene (Sinn-)Orientierung den Menschen zur Verfügung stellt. Schmidt (1996, 254), auf den sich Spanhel bezieht, betrachtet Kultur als Kontext/als Rahmen der Kopplung von *Kognition* und *Kommunikation*, der die *Unwahrscheinlichkeit der Kommunikation* (Luhmann 1991, 220) einschränkt und intersubjektive Sinnbildungsprozesse ermöglicht. Wragge-Lange (1996, 15) arbeitet diesen Zusammenhang, in Bezug auf den Sozialkonstruktivismus von Berger und Luckmann, heraus, indem sie den Medien die Möglichkeit, respektive die Notwendigkeit, zurechnet, sich dieser gesellschaftlichen Objektivationen zu bedienen, um Verständigung herbeizuführen.

Auf Basis dieser Überlegungen lässt sich konstatieren, dass gesellschaftlich über medial vermittelte Kommunikation Sinn konstruiert wird: „Durch Kommunikation und Medien konstruieren wir eine gemeinsame gedankliche Welt, welche unsere Tradition, Kultur und gesellschaftliche Wirklichkeit umfasst“ (Boeckmann 1994, 16).

Parallel zu dieser Argumentation zeichnen sich hier Elemente des Bildungsbegriffs ab, die an dieser Stelle zumindest erwähnt werden sollten. Bildung wird in dieser Arbeit als reflexive Weltaneignung in Wechselwirkung von Subjekt und Welt, durch Aneignung und Gestaltung betrachtet (vgl. Moser 2011, 51). Sie wird also in Bezug auf die analytische Differenzierung von Jörissen (2011), zwischen einer bildungspolitischen Outputorientierung (1), eines Ergebnisses oder Endpunkts subjektiver Lernprozesse (2) und eines transformatorischen Prozessgeschehens (3), innerhalb des dritten Bereichs eingeordnet.

In dem in dieser Arbeit verwendeten Sinne ist *Bildung* also immer eine medial vermittelte Weltaneignung, die im Kontext der Auseinandersetzung persönlicher und gesellschaftlicher Wirklichkeitskonstruktionen stattfindet. Dabei werden in einem lebenslangen Prozess individuelle Konstruktionen der Welt zunehmend verfeinert und in eine intersubjektive und *viable* Übereinstimmung gebracht.<sup>21</sup>

Unter einer solchen Perspektive erhalten soziale Wahrnehmungen, Haltungen und Einstellungen einen durchaus arbiträren Charakter, dessen Status durch gesellschaftliche Reproduktionsprozesse – z.B. durch Schulen und Universitäten – aufrechterhalten wird bzw. verändert werden kann.<sup>22</sup> Diese grundlegende Haltung ist für die noch folgende Auseinandersetzung mit der Frage nach dem gesellschaftlichen Umgang mit Behinderung von unmittelbarer Bedeutung.

Nun ist das individuelle Leben, auch auf Grund von (postmodernen) Individualisierungsprozessen und gesellschaftlicher Differenzierung, in der jeweils subjektiven Wahrnehmung, nicht von einem einheitlichen kulturellen ‚Überbau‘ gerahmt, sondern das individuelle Leben kann von gesellschaftlich stark variierenden soziokulturellen Bedingungen geprägt sein.

Auf die Bedeutung dieser variierenden soziokulturellen Bedingungen, insbesondere im Bereich der Mediennutzung, machen die *Cultural Studies* im Rahmen des *Encoding-Decoding-Modells* aufmerksam. Aus diesen Annahmen folgt eine Verknüpfung von aktiv-sinnerzeugenden Rezipienten, die sich mediale Texte<sup>23</sup> nach eigenen Präferenzen aneignen und gesellschaftlich-soziokultureller Strukturen, die Rahmen und Orientierungen für diese Sinnbildungsprozesse zur Verfügung stellen. Dementsprechend wird innerhalb der *Cultural Studies* davon ausgegangen, dass Medienaneignung im Kontext favorisierter Lesarten, in

---

<sup>21</sup> Hierzu unter einer evolutionstheoretischen Perspektive auch Hejl (2014).

<sup>22</sup> Hier soll nochmal betont werden, dass ich mich auf den Viabilitätsbegriff von Ernst von Glasersfeld (2014, 23) beziehe; dass es sich also durchaus nicht um die Konstatierung einer absoluten Beliebigkeit des menschlichen Lebens handelt, die alleinig persönlichen oder gesellschaftlichen Konstruktionen unterworfen ist, sondern dass es m.E. durchaus recht ‚stabile‘ (auch biologische) Grenzen gibt, innerhalb derer sich entsprechende Wirklichkeitskonstruktionen variierend entwickeln können. Es geht an dieser Stelle also nicht um einen Solipsismus der menschlichen Wahrnehmung.

<sup>23</sup> Auf die Annahme, dass mediale Produkte als Text betrachtet werden können, wird weiter unten noch differenzierter eingegangen.

Abhängigkeit von Interpretationsgemeinschaften und soziokulturellen Einflussfaktoren erfolgt (vgl. Hepp 2005, 70).

An dieser Stelle erscheint erneut die Problematik des in den *Cultural Studies* verwendeten Aneignungsbegriffs und die damit verknüpfte Annahme der Aktivität des Rezipienten. Es entsteht ein Kontinuum zwischen einer aktiv gesteuerten, reflektierten Form der Aneignung und eher unbewusst gedachten, soziokulturell geleiteten Formen der Aneignung, deren Abgrenzungen und Varianzen innerhalb der *Cultural Studies* nicht angemessen geklärt sind. Hier bietet sich m.E. der Habitusbegriff an, welcher mit der Vorstellung einer Inkorporation biografischer, soziokulturell beeinflusster Erfahrungen verknüpft ist, um den Prozess der Aneignung medialer Produkte differenzierter betrachten zu können. Der Habitusbegriff kann über zwei variierende aber gleichzeitig miteinander verbundene Entwicklungslinien erfasst werden. Beiden Linien gemeinsam ist die Vorstellung, dass die biografische Entwicklung eines Menschen, mit den in dieser Entwicklung gemachten Erfahrungen, diesen Menschen in einer, schwer reflexiv zugänglichen und schwer bewusst steuerbaren Art und Weise prägt, die sich in seine Körperlichkeit, in seine Art und Weise, *wie* er in der Welt agiert einschreibt. Der Habitusbegriff bezieht sich auf das handlungspraktische Verhältnis des Menschen zur Welt, von dem sich (analytisch) ein interpretatives, reflexives Mensch-Welt-Verhältnis abgrenzen lässt (vgl. Bohnsack 2011, 16f.).

Auf Basis der einen Entwicklungslinie kann der Begriff des Habitus im Kontext von Pierre Bourdieu, als strukturierende und strukturierte Struktur, die, auf Basis verinnerlichter und dadurch praxisleitender Struktur, soziale Distinktion – bei Bourdieu im Sinne einer Klassenteilung – reproduziert, beschrieben werden (Biermann 2009, 63).

Unter einer zweiten Perspektive kann der Habitus, in erster Linie im Kontext der *Dokumentarischen Methode* nach Ralf Bohnsack, die sich auf die Wissenssoziologie Karl Mannheims bezieht, im Kontext der Vorstellung des *konjunktiven Erfahrungsraums* und der *Seins- und Standortverbundenheit des Denkens* beschrieben werden (vgl. Meuser 2013, 224). Korrespondierend hierzu verwendete auch Erwin Panofsky den Habitusbegriff im Rahmen seiner Kunsthistorik (vgl. Bohnsack 2011, 30f.). Unter dieser zweiten Perspektive fundiert eine geteilte konjunktive Erfahrung eine habituelle Übereinstimmung (vgl. Meuser 2013, 225).

Beide Perspektiven lassen sich in einem gewissen Maße voneinander abgrenzen. Zum einen dadurch, dass bei Bourdieu eher eine theoretisch begründete, auf die Praxis und Empirie abgeleitete Vorstellung des Habitus vorliegt, während unter der wissenssoziologischen Perspektive eher eine empirisch rekonstruktive Analyse der habituellen Übereinstimmung vorgenommen wird; und zum anderen dadurch, dass bei Bourdieu stärker das distinktive, als das konjunktive Element – wie dies bei der dokumentarischen Methode der Fall ist – des Habitus im Mittelpunkt steht (vgl. ebd., 234f.; Bohnsack 2014, 69). Insbesondere das zweite Differenzierungsmerkmal muss allerdings relativierend betrachtet werden, da Distinktion und

Konjunktion letztendlich immer nur gemeinsam gedacht werden können. Durch Abgrenzung nach außen entsteht intern Gemeinsamkeit, durch interne Gemeinsamkeit stabilisiert sich eine Abgrenzung nach außen (vgl. Meuser 2013, 234f.).

Für die vorliegende Arbeit sind insbesondere die mit dem *Habitus* verknüpften Annahmen über das *atheoretische* Wissen, die handlungsleitende oder -orientierende Komponente des Habitus und die Vorstellung einer Inkorporation soziokulturell bedingter Gegebenheiten von Bedeutung. Der Begriff des *atheoretischen* Wissens repräsentiert die Vorstellung eines vorreflexiven Wissens, das von den jeweiligen Personen „nicht so ohne weiteres auf den Begriff gebracht, also *begrifflich-theoretisch expliziert* werden kann“ (Bohnsack 2011, 19; Hervorheb. im Orig.). Dieses Wissen resultiert aus gemeinsamen Erfahrungen, die bereits ‚unterhalb‘ einer begrifflich fassbaren Ebene gemacht werden:

*„Sozialität ist bereits „unterhalb“ subjektiver Intentionen in Gemeinsamkeiten des biografischen Erlebens, Gemeinsamkeiten des Schicksals verankert. Diejenigen, für die das zutrifft, sind in Bezug auf spezifische (Er-)Lebensbereiche durch „konjunktive Erfahrungen“ im Sinne von Mannheim miteinander verbunden, durch Erfahrungen, die im Diskurs nicht erst hergestellt, sondern dort lediglich aktualisiert werden – auf dem Weg von Erzählungen und Beschreibungen oder in begrifflich-theoretischen Explikationen“*

(Bohnsack 2014, 113).

Ein solcher konjunktiver Erfahrungsraum ist nicht an die unmittelbare Interaktion der jeweiligen Individuen gebunden, vielmehr geht es um die Bedingung, dass „die Erlebnisse in einer strukturähnlichen, in einer homologen Art und Weise gemacht werden“ (Przyborski 2004, 48). Außerdem kann nicht von einer eindeutigen Verortung einzelner Menschen in bestimmten Erfahrungsräumen ausgegangen werden. Vielmehr beschreibt das Konzept des konjunktiven Erfahrungsraums die Möglichkeit und Notwendigkeit, dass sich Menschen in unterschiedlichen Erfahrungsräumen bewegen (vgl. ebd., 29). Przyborski (2004, 31) geht in diesem Kontext sogar soweit, Identität als den reflexiv verfügbaren Anteil der individuellen Aufschichtung dieser Erfahrungsräume zu definieren. Diese Definition kann für eine forschungsmethodische Haltung innerhalb der dokumentarischen Methode möglicherweise funktional sein, wird sie aber darüber hinaus verwendet, wird sie m.E. enorm fragwürdig.<sup>24</sup>

Das *atheoretische* Wissen resultiert eher aus einer Handlungspraxis als – wie bereits dargestellt – aus einem begrifflich-reflexiven Wissen. Diese Handlungspraxis ‚schreibt‘ sich in

---

<sup>24</sup> In einer solchen Definition wird Identität mit Erleben gleichgesetzt. Das Subjekt wird über die vom ihm gemachten Erfahrungen definiert. Eine solche Sichtweise gleicht einem Determinismus; Individualität und Persönlichkeit gehen verloren. Wird der Mensch als Resultat von Umweltreizen definiert, verfällt er zu einer abhängigen Variablen in einem Stimulus-Response-Modell. Er ist nichts mehr weiter als das Produkt seiner Umwelt.

den Körper ein und bildet die Basis, auf deren Grundlage – bzw. einen Rahmen, innerhalb dessen Form – Praxis vollzogen wird (vgl. ebd., 25).

Aus dieser Überlegung resultiert ein Wechsel der Perspektive vom *Was* zum *Wie*. Es wird demzufolge die Frage in den Blick genommen, *wie* ein Mensch seine (alltägliche) Praxis – inklusive der diskursiven Praxis – gestaltet.

Nachdem innerhalb der vorangegangenen Ausführungen (v.a. Kap. 2.1.2) die Autonomie des Subjekts in Bezug auf seine Wirklichkeitskonstruktion in den Blick genommen wurde, offenbart sich an dieser Stelle die elementare Bedeutung der Sozialität. Auf Basis der theoretischen Überlegungen stellen soziale Gegebenheiten Strukturierungsmöglichkeiten für persönliche Wirklichkeitskonstruktionen zur Verfügung, die, noch ‚unterhalb‘ bewusstseinsfähiger Prozesse, dem Subjekt bestimmte Sinnbildungsprozesse nahelegen. Im Kontext der dokumentarischen Methode korrespondieren diese Strukturierungsangebote mit sozialen Gruppenkonstellationen. Ob sich diese Annahme im Kontext der vorliegenden Arbeit als funktional für die Beantwortung des Forschungsinteresses erweist, muss sich in der Empirie beweisen.

Festgehalten werden kann die Annahme, dass soziokulturelle Gegebenheiten einen Einfluss auf den Umgang mit der *fundamentalen Offenheit* unserer Welt ausüben. Sie helfen, durch die Setzung entsprechender Präferenzen innerhalb der subjektiven Sinnbildungsprozesse, diese Offenheit einzuschränken und üben einen handlungsleitenden – allerdings keinen determinierenden – Einfluss auf die alltägliche Praxis aus (vgl. hierzu auch Hejl 2014).

Dementsprechend ist davon auszugehen, dass sich die menschliche Wahrnehmung bei der Rezeption/Aneignung medialer Produkte – im entsprechend *weiten* Sinne der hier vorgelegten Definition – ebenfalls von Mustern leiten lässt, die sozial erworben sind. Diese Überlegung findet sich natürlich ebenfalls im Bereich der Medienbildung, zum Beispiel im Kontext der Begriffe des medialen Habitus (vgl. u.a. Biermann 2009; Kommer 2010; Schluchter 2014, 480-488) und der Mediensozialisation (vgl. u.a. Bachmair 2010; Krämer 2013; Hoffmann & Mikos 2010).

Des Weiteren lässt sich, anhand der hier vorgelegten Argumentation, für den Begriff der Medienaneignung eine Art Kontinuum herausarbeiten, das mit den Polen einer begrifflich-reflexiven und einer atheoretisch-vorreflexiven Rezeptionshaltung beschrieben werden kann. Je bewusster sich Menschen mit Medienangeboten auseinandersetzen, desto eher sind sie in der Lage deren Inhalte, Gestaltungsformen, Distributionsbedingungen usw. kritisch-reflexiv zu würdigen und begrifflich-kommunikativ – also im Sinne der dokumentarischen Methode: interpretativ<sup>25</sup> – auszuformulieren. Findet dagegen eine eher vorbewusste Auseinandersetzung mit diesen Medienangeboten statt, kann angenommen werden, dass die Rezeption

---

<sup>25</sup> In diesem Kontext wird von einem Unterschied zwischen *Verstehen* und *Interpretieren* ausgegangen. *Verstehen* findet auf einer atheoretischen Ebene statt und beruht auf konjunktiven Erfahrungen. *Interpretieren*



stärker auf *atheoretisch* geprägte Strukturen der Wahrnehmung trifft, welche die medialen Angebote in vorhandene Schemata der Wahrnehmung (der Welt) einordnen und entsprechend verknüpfen.

Hierbei handelt es sich natürlich nur um eine analytische Unterscheidung, die keine dichotome oder disjunkte Verortung entsprechender Rezeptionsprozesse zulässt. Meines Erachtens bietet diese Betrachtung aber eine sinnvolle – und zum Teil relativierende – Ergänzung zu dem Aneignungsbegriff der *Cultural Studies*, der mit dem aktiven, sinnerzeugenden Subjekt konnotiert ist. Diese Ergänzung ermöglicht es, eine differenziertere Beschreibung der Rezeptionssituation zu leisten.

Zudem bewegen sich diese Überlegungen offensichtlich parallel zu den, im Bereich der Medienbildung diskutierten, Medienkompetenztheorien (vgl. u.a. Baacke 1999, 34; Moser 2006, 221-225; Tulodziecki 2012, 276; Schorb 2010, 129-132), deren Zielsetzung es im Allgemeinen darstellt, genau dieses reflexive, selbstbestimmte Moment der Mediennutzung zu fördern, das hier als die begrifflich-reflexive Auseinandersetzung mit Medien beschrieben wurde.

Wird nun die Gruppe der angehenden Lehrerinnen und Lehrer in den Blick genommen – wie sie im Erkenntnisinteresse dieser Arbeit steht – wird die Frage interessant, wie gerade diese Personengruppe, die sich im Spannungsverhältnis der Vermittlung von Welt an heranwachsende Menschen befindet, mit solchen sozial geprägten Strukturen der Wahrnehmung umgeht. Wird auch dieser perspektivische Wechsel mit Begrifflichkeiten der *Medienbildung* beschrieben, kann auf den begrifflichen Wechsel von Medienkompetenz zu medienpädagogischer Kompetenz (vgl. Blömeke 2000) rekrutiert werden. Allerdings bezieht sich die Zielsetzung dieser Arbeit auf einen anderen Fokus, als einen angemessenen Umgang der angehenden Lehrkräfte mit Medien. Im Mittelpunkt stehen vielmehr die kognitiven Strukturen der angehenden Lehrkräfte, die diesen Umgang mit und die Wahrnehmung von medialen Produkten prägen.

Aus dieser Perspektive heraus sollen mediale Produkte – in diesem Fall Bilder – einen Zugang zu den mentalen Menschenbildern dieser Personengruppe liefern, um einen Eindruck davon zu erhalten, auf Basis welcher Schemata diese Personengruppe ihre Wahrnehmung strukturiert und in welchem Ausmaß es sich hierbei um eine begrifflich-reflektierte Wahrnehmung handelt.

Da dieser Zugang über das Medium Bild erfolgen soll, müssen im Folgenden zunächst noch einige Beschreibungsversuche der Charakteristika dieses Mediums näher betrachtet werden,

---

wird dagegen notwendig, wenn keine entsprechenden konjunktiven Erfahrungen vorhanden sind und der jeweilige Sachverhalt auf einer kommunikativen Ebene expliziert werden muss (vgl. Przyborski 2004, 26f.). Auf diese Unterscheidung wird auch im Rahmen des Forschungsdesigns (Kap. 4) noch genauer eingegangen.

damit für die Forschungspraxis und für die anschließende Interpretation ein entsprechend ausdifferenziertes Begriffssystem zur Verfügung steht.

## 2.2 Medium Bild

### 2.2.1 Charakteristika des Mediums Bild

Eine grundsätzliche Überlegung in der Auseinandersetzung mit dem Medium *Bild* stellt zunächst einmal die Frage dar, ob Bilder mit dem Textbegriff beschrieben werden können (vgl. Michel 2006, 76; Doelker 2002, 61-67). Dieser Umstand scheint letztendlich abhängig von der Definition des Begriffs *Text*. Innerhalb der *Cultural Studies* wird diese Frage gelöst, indem jegliche für eine Untersuchung relevante *kulturelle Manifestation* als Text definiert wird (Jurga 1999, 130). Auch Doelker (2002) erweitert den Textbegriff entsprechend, um Formen der audiovisuellen Wiedergabe von Inhalten diesem Begriff zurechnen zu können. Allerdings versucht Doelker in seiner Veröffentlichung im Anschluss an diese Überlegungen die grammatikalischen Regeln der Sprache mit den Spezifika von Bildern in Verbindung zu bringen (Doelker 2002, 103-127).

Das Problem der Verknüpfung von Textbegriff und Bild lässt sich somit letztendlich im Begriff des Zeichens finden. Die Zeichen der Schriftsprache sind, wie oben schon angesprochen wurde, konventionell definiert (vgl. ebd., 58ff.). Die Verknüpfungen dieser Zeichen werden im Kontext der Schriftsprache grammatikalisch geregelt. Bilder zeichnen sich in ihrer *präsentativ-symbolischen* Darstellungsform (Langer 1965, 103) dadurch aus, dass ihre Darstellungsform keinen (eindeutigen) gesellschaftlichen Regelsystemen unterliegt (vgl. ebd., 102). Präsentativ-symbolische Darstellungsformen weisen keine (klar definierten) denotativen Bedeutungsgehalte auf.

Bei dem Medium Bild stellt sich somit zum einen die (unlösbare) Frage nach der Abgrenzung der einzelnen Zeichen; also die Frage, welche plastischen Bildelemente als einzelne Zeichen betrachtet werden können – zum Beispiel: ein Bildpunkt, die gegenständliche Abbildung eines Objekts oder ähnliches (vgl. Michel 2006, 69f.). Zum anderen stellt sich bei der Anwendung des Textbegriffs auf das Bild die Frage, wie die bildinternen Zeichen organisiert also miteinander verknüpft werden sollen (ebd., 68).

Um die bildspezifischen Charakteristika erhalten zu können, dürfen aber genau auf diese Fragen keine eindeutigen Antworten gefunden werden, da sonst ein Regelsystem zur Verfügung gestellt werden müsste, welches das Lesen von Bildern eindeutig organisiert. Neben der Tatsache, dass ein solches Vorgehen aufgrund der menschlichen Wahrnehmungsstruktur absurd wäre, folgt hieraus wiederum der Rückbezug zum *präsentativ-*

*symbolischen* Charakteristikum von Bildern, durch welches sich Bilder, stärker als schriftsprachliche Texte, der gesellschaftlichen Konvention entziehen.

Allerdings scheinen mir, trotz der beschriebenen Problematiken, die Begriffe des Zeichens und des Textes die adäquatesten Möglichkeiten darzustellen, über die Wahrnehmung von Bildern zu diskutieren. Dieser Umstand liegt auch an der entsprechenden Definition des Medienbegriffs in dieser Arbeit, die sich explizit auf den Zeichenbegriff stützt. Die beschriebenen Problematiken erscheinen mir als Konsequenzen gesellschaftlicher Konventionalisierungsprozesse. Werden Zeichen – als symbolische Ausdrucksformen – an die Ausdrucksfähigkeit des Menschen gebunden, stellen sie (immer) Elemente eines sinnhaften Ausdrucks dar. Konventionalisierungen erfolgen dementsprechend erst in einem nächsten Schritt, um die intersubjektive Verständigung zu unterstützen – bzw. um diese überhaupt zu ermöglichen.

Zeichen sind dieser Überlegung zufolge somit *a priori* vorhanden und werden erst in einem zweiten Schritt, in einer gesellschaftlichen Verständigung über Wirklichkeitskonstruktionen, in ein bestimmtes regelgeleitetes Muster eingepasst. Natürlich ließe sich an dieser Stelle nun diskutieren, ob der Begriff *Zeichen* für eine solche Beschreibung angemessen ist oder ob in diesem Kontext ein anderer Begriff verwendet werden sollte. In Bezug meiner Argumentation im Rahmen der Medientheorie, in der, über Boeckmann und Spanhel, die Ausdrucksfähigkeit des Menschen als Fähigkeit zum Zeichengebrauch definiert wurde, erscheint mir diese Begriffswahl allerdings folgerichtig (vgl. u.a. Spanhel 2011, 99).

Eine genaue, allgemeingültige Definition, welche Elemente nun als Zeichen – insbesondere im Bild – abgegrenzt werden können, muss dementsprechend allerdings offenbleiben, wodurch der Zeichenbegriff in diesem Fall möglicherweise etwas vage erscheint. Gleichwohl erachte ich dieses Vorgehen im Rahmen dieser Arbeit als funktional. Zudem lässt sich folgerichtig die Definition des Zeichenbegriffs in die Wahrnehmung des Rezipienten verschieben. Letztendlich ist die Wahrnehmung der (Bild-)Zeichen und deren Kombination abhängig von der Wahrnehmung der jeweiligen Personen. Erst *was* das jeweilige Subjekt als Zeichen wahrnimmt und *wie* es diese Elemente kombiniert, führt zu einer individuellen Wahrnehmung eines Sachverhalts. Auf die Varianz dieser Wahrnehmungs- und Kombinationsmöglichkeiten zielt das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit ab.

Auf Basis dieser Überlegungen offenbart sich der große Vorteil der Verwendung des Textbegriffes im Rahmen dieser Arbeit. Zunächst impliziert der *Textbegriff* zur Beschreibung von Bildern deren Polysemie, respektive deren Offenheit. Ein Text, in seinem semiotischen Kontext, besitzt grundsätzlich variierende Lesarten und kann so von dem *Werksbegriff*, mit einer implizierten Abgeschlossenheit des Bildes abgegrenzt werden (vgl. Michel 2006, 65). Die Konsequenzen einer semiotischen Betrachtungsweise medialer Produkte wurden oben (Kap. 2.1.2) bereits angesprochen. Aus der Arbitrarität der Verknüpfung von Signifikat und

Signifikant resultiert eine *fundamentale Offenheit* (Eco 1977, 134), die in das Bild ‚einfließt‘. Diese Form der Offenheit ist erst aus einer Beobachterperspektive zweiter Ordnung im Vergleich mit anderen möglichen Lesarten erkennbar. Für eine differenziertere Betrachtung der Wahrnehmung von Bildern lässt sich hiervon eine zweite ‚Form‘ der Offenheit unterscheiden, die bereits innerhalb der ersten Beobachterperspektive relevant wird.

Die hier beschriebene *fundamentale Offenheit* wird von Burkard Michel im Kontext von Bildern als *paradigmatische Offenheit* bezeichnet (vgl. Michel 2006, 86). Sie zeichnet sich durch Vergleichshorizonte und Kontextgebundenheit aus, da (Gegenstands-)Bedeutungen dadurch variieren, dass sie in unterschiedliche Bezugssysteme eingeordnet werden können (vgl. ebd.). Aber auch für einen Beobachter erster Ordnung können bildinterne Relationen ungeklärt erscheinen. Stehen diese Relationen intuitiven Sinnbildungsprozessen im Weg, können diese Sinnbildungsprozesse nicht abgeschlossen werden und wiederum entsteht eine Offenheit, die allerdings schon dem Beobachter erster Ordnung zugänglich ist, da dieser dem Bild keine (unmittelbare) sinnvolle Lesart entnehmen kann (vgl. ebd., 81-88). In einem solchen Fall muss der Rezipient in besonderer Weise einen aktiven Beitrag zum Verstehen (bzw. zur Interpretation) des Bildes leisten, da sich ihm die Bedeutung nicht unmittelbar erschließt (vgl. ebd., 81). Entsprechende, für den Rezipienten ungeklärte, Bildrelationen können mit Bezug auf Iser (1976, 284) auch als *Leerstellen* bezeichnet werden (vgl. Michel 2006, 81f.).

Von Burkard Michel wird das Vorhandensein dieser Leerstellen im Sinne einer Offenheit zweiten Grades und in Abgrenzung zur *paradigmatischen Offenheit* auch als *syntagmatische Offenheit* bezeichnet (vgl. ebd., 86). Der Begriff des Syntagmas verweist hier auf die Relation der einzelnen Zeichen innerhalb eines Bildes (vgl. ebd., 85). Kann der Rezipient diese Zeichen in keine sinnhafte Relation zueinander setzen, entsteht in seiner Wahrnehmung eine entsprechende Offenheit.

Aus dieser Argumentation resultiert dementsprechend die Überlegung, wie eine solche Offenheit überhaupt überwunden, wie die syntagmatischen Leerstellen überhaupt geschlossen werden können. Anders formuliert: Warum sind bestimmte bildinterne Relationen für einen Betrachter unmittelbar verständlich, während andere einer gewissen Anstrengung zur Schließung (Interpretation) bedürfen und während wieder andere dazu führen, dass der Rezipient möglicherweise überhaupt keine sinnvolle Lesart eines Bildes erzeugen kann?

An dieser Stelle kann wiederum auf kulturelle Konvention rekrutiert werden. Auch wenn bildliche Darstellungen gesellschaftlich weniger stark konventionalisiert sind als beispielsweise die Schriftsprache, spielen gesellschaftlich-kulturelle Muster auch bei der Rezeption von Bildern eine wichtige Rolle. Allerdings sind in diesem Fall weniger gesellschaftliche Vorgaben über die Art und Weise, wie ein Bild zu lesen ist von Bedeutung<sup>26</sup>, sondern eher die Zuordnung

---

<sup>26</sup> Wäre dies der Fall, würde sich der Rezipient eher im Bereich der Wahrnehmung von Piktogrammen und Icons bewegen (vgl. Doelker 2002, 87-91).

eines begrifflichen Schemas zu diesem Bild, im Sinne einer Kodierung des Bildes mit einem kulturellen Code (vgl. ebd., 90).

Dem Bild wird also, um es syntagmatisch zu schließen, ein kulturell konventionalisierter, begrifflich fassbarer Code (*ikonographischer Code*, vgl. ebd., 91) zugeordnet. Je nachdem über welche begrifflichen Schemata der Rezipient verfügt, sind Bilder durch eine unmittelbare begriffliche Kodierung direkt verständlich oder es werden variierende Kodierungen zur Schließung des Syntagmas angewandt. Es erscheint aufgrund dieser Überlegungen plausibel die Annahme aufzustellen, dass, aufgrund variierender soziokultureller Hintergründe, Menschen unterschiedliche kulturelle Muster an ein spezifisches Bild herantragen. Dies kann in einem relativ weiten Rahmen gedacht werden – z.B. eine Person, die in der christlich-westlichen Kultur aufgewachsen ist, erkennt in einer spezifischen Abbildung eine Szene aus der Bibel wieder – oder auch in einem eher engeren Rahmen – z.B. eine Person erkennt in einem Bild ein traumatisches Erlebnis aus ihrer Kindheit wieder.

Mit Umberto Eco kann diese Anwendung eines begrifflich-kulturellen Schemas auf ein Bild als der Wechsel der Rezeptionshaltung von *Modalität Alpha* zu *Modalität Beta* bezeichnet werden (vgl. Eco 2000, 439f.). Der Rezeptionsmodus nach *Modalität Alpha* versteht abgebildete Objekte als *Ersatzreize* für ‚reale‘ Objekte. In *Modalität Beta* verweist das Bild auf einen bestimmten, außenstehenden Inhalt.

*„Der ikonografische Code liefert ein kulturelles Muster, mit dessen Hilfe eine ‚Geschichte‘ erzählt werden kann, die die syntagmatische Offenheit schließt, d.h. die Relation zwischen den Bildelementen sinnvoll klärt. Der Übergang von Modalität Alpha zu Modalität Beta kann daher als (der Versuch) der Schließung des bildlichen Syntagmas auf Basis eines konventionellen (ikonographischen) Codes verstanden werden“*  
(Michel 2006, 91).

Es lassen sich auf Basis dieser Überlegungen somit zwei Ansatzpunkte zum interpretativen Zugang zur Bildwahrnehmung der Rezipienten finden:

Auf der Ebene der *paradigmatischen Offenheit* geht es um die Frage der Einordnung des Bildes und der Bildelemente in ein grundlegendes Bezugssystem des Rezipienten. Sie ist kein alleiniges Merkmal des Mediums Bild, sondern verweist auf die grundsätzliche Offenheit der Weltwahrnehmung – es müsste in diesem Kontext also nicht zwingend mit einem (Diskussions-)Reiz durch ein Bild gearbeitet werden. Es geht an dieser Stelle um die Frage, mit welchen Vorstellungen, Metaphern und Begriffen der Rezipient den visuellen Reiz des Bildes konnotiert.

Die Ebene der *syntagmatischen Offenheit* ist unmittelbar mit der visuellen Präsenz des Bildes verknüpft. In diesem Fall geht es um den aktiven Versuch des Rezipienten, das Bild als

sinnvolle Botschaft zu verstehen.<sup>27</sup> Hier stellt sich die Frage, welche kulturell erworbenen Muster der Betrachter in welcher Weise anwendet, um eine sinnvolle Lesart des jeweiligen Bildes zu erzeugen.

Die Überlegungen zu den konjunktiven Erfahrungen und den daraus inkorporierten, präreflexiv vorhandenen Wissensbeständen, legen die Annahme nahe, dass die Bildrezeption in Abhängigkeit variierender persönlicher Erfahrungen und damit verbundener vorbewusster – und natürlich auch bewusster – Haltungen und Einstellungen variiert und es möglicherweise Personengruppen gibt, die auf gemeinsame Erfahrungen rekrutieren können und deshalb über spezifische, gemeinsam geteilte Rezeptionsmuster verfügen, um Bilder in ähnlicher Weise zu *verstehen*.

### 2.2.2 Sinnbildungsprozesse bei der Aneignung von Bildern

Um die bisherige Unterscheidung der Rezeptionshaltungen nochmals differenzierter und unter Einbezug des *Habitusbegriffs* betrachten zu können, soll an dieser Stelle das kunsthistorische Modell von Panofsky in die Betrachtung miteinbezogen werden. Durch die Differenzierung der analytischen Haltung mit Bezug auf Panofsky, wird es möglich die rezeptionsabhängige Codierung eines Bildes mit einem *ikonographischen Code* (Rezeption nach *Modalität Beta*) in ihrer Betrachtung weiter zu verfeinern und mit der Unterscheidung kommunikativ-generalisierter und konjunktiver Wissensinhalte zu kontextualisieren.

Im vorherigen Kapitel wurde konstatiert, dass es für das begriffliche Verständnis eines Bildes notwendig sei, dieses in ein kommunikativ verfügbares, begriffliches Schema einzuordnen. Diese begrifflichen Schemata verfügen über einen unterschiedlichen ‚gesellschaftlichen Radius‘. Bestimmte Schemata sind nahezu kulturübergreifend, als eine Art Grundbedingung der menschlichen Wahrnehmung, vorhanden, andere Schemata können kulturbezogen sein (z.B. christlich-westliche *Orientierungsschemata*) und über wieder andere verfügen nur bestimmte Personengruppen (z.B. Theologiestudierende). Trotz dieser Bandbreite an Verbreitungsgraden, ist all diesen Schemata gemeinsam, dass sie begrifflich explizierbar sind; es handelt sich hierbei um *Orientierungsschemata* (Bohnsack 1997, 57).

Diesen *Orientierungsschemata* stehen die *Orientierungsrahmen* gegenüber, die durch inkorporiertes Wissen die Praxis strukturieren und somit auf das habitualisierte Handeln verweisen (vgl. Bohnsack 2013, 246). Die Orientierungsrahmen resultieren aus konjunktiven Erfahrungsräumen und „entziehen sich [...] weitgehend sprachlicher Explikation und sprachlicher Durchdringung“ (Michel 2006, 183).

Es stellt sich somit die Frage, wie und ob Bilder neben dem Zugang zu begrifflich-theoretisch-explizierbarem Wissen auch einen Zugang zu *atheoretischen* Wissensbeständen im Bereich

---

<sup>27</sup> Dies setzt natürlich voraus, dass der Rezipient auch den Versuch unternimmt das konkrete Bild zu verstehen.

der Rezeption und Produktion ermöglichen. Erwin Panofskys Ikonographie/Ikonologie-Modell ermöglicht, der Ansicht Bohnsacks (2011) und Michels (2006) zufolge, diesen Schritt. Die ikonographische Ebene dieses Modells beschreibt den, eben dargestellten, Bereich der kommunikativ-generalisierten Wissensbestände und wird später noch hinsichtlich der Unterscheidung zwischen der vor-ikonographischen und ikonographischen Ebene thematisiert.

Die ikonologische Ebene des Modells von Panofsky zielt darauf ab, den dokumentarischen Sinn eines Bildes herauszuarbeiten und dadurch Rückschlüsse auf die spezifischen Entstehungskontexte und insbesondere auf den Bildproduzenten ziehen zu können. Panofsky bezieht sich hierbei explizit auf den Begriff des *dokumentarischen Sinngehalts*, den er von Mannheim übernimmt, und verwendet für sein Erkenntnisinteresse den Begriff des Habitus, der später von Bourdieu übernommen wird (vgl. Bohnsack 2011, 30f.). Bei der Interpretation auf ikonologischer Ebene geht es Panofsky zufolge also darum, einen Zugang zum soziokulturellen Milieu des Bildproduzenten zu erlangen, zu den Spezifika seiner Nation, seiner Epoche, seiner Klasse, seiner religiösen und philosophischen Überzeugungen (vgl. Michel 2006, 148), also zu seinem *Erfahrungsraum* (vgl. Bohnsack 2011, 31).

Entgegen den Elementen der ikonografischen Ebene, manifestieren sich die Elemente, die auf den Habitus des Bildproduzenten verweisen, nicht *intentional* durch diesen in dem Bild. Vielmehr sind diese Elemente unbeabsichtigte Produkte seiner Wesensart, die sich im jeweiligen Bild dokumentieren (vgl. Michel 2006, 160-164). Erkannt werden können diese Merkmale über ihre Regelmäßigkeit, ihre Homologie und durch deren Abgrenzung zu anderen Elementen (vgl. ebd., 164 -171); also durch die Merkmale der *komparativen Analyse*.

Entsprechend zeichnet sich der Wechsel von der ikonographischen zur ikonologischen Sinn-ebene durch einen Perspektivenwechsel vom *Was* zum *Wie* aus. Auf der ikonographischen Ebene stehen die Bildelemente im Mittelpunkt der Betrachtung, auf der ikonologischen Ebene geht es um die Frage, in welcher Art und Weise ein bestimmtes Bild gestaltet wurde und welche Rückschlüsse diese Elemente auf den Produzenten zulassen.<sup>28</sup>

Dieses auf Produzentenperspektive ausgerichtete – und der Konstatierung einer Polysemie medialer Produkte durchaus widersprechende – Interpretationsmodell wurde von Burkard Michel (2006) perspektivisch gewendet und für den Rezeptionsprozess von Bildern fruchtbar gemacht, indem von ihm ein Wechsel des Blickwinkels vorgenommen wird, weg von dem

---

<sup>28</sup> Allerdings ist diese Beschreibung durchaus ein wenig trivialisierend und dient in erster Linie einer differenzierenden Beschreibung des Modells. In der Betrachtung einer Rezeptionshaltung, kann wie oben dargestellt, durchaus auch die Frage gestellt werden, *wie* bestimmte gesellschaftliche Schemata an ein konkretes Bild herangetragen werden. Somit kann – bei einem Wechsel auf die Rezeptionsperspektive – durchaus auch auf einer ikonografischen Ebene eine Beobachterperspektive zweiter Ordnung eingenommen werden.

Prozess – dem *wie* – der *Produktion*, hin zum Prozess – zum *wie* – der *Rezeption*. „Im Diskurs über das Bild dokumentiert sich dann der Rezipientenhabitus“ (ebd. 175).

Allerdings kann m.E. durchaus konstatiert werden, dass die Anwendung dieses Modells auf den Rezeptionsprozess von Bildern in erster Linie in einem begrifflichen Nutzen liegt, durch welchen unterschiedliche Ebenen der Sinnbildung im Kontext der begrifflichen Untergliederung von Panofsky differenziert werden können. Für die Erkenntnis (oder auch Annahme), dass Bildrezeptionsprozesse durch konjunktive Erfahrungsräume und atheoretisches Wissen mitbestimmt sind, hätte das Modell von Panofsky nicht zwingend rekrutiert werden müssen – insbesondere, da dieses über die Bedingtheit dieser Annahme auch keinerlei Aussage liefert. Die begriffliche Differenzierung nach Panofsky erscheint mir aber für die Nachvollziehbarkeit dieser Arbeit durchaus hilfreich, dementsprechend soll sie im Folgenden beibehalten werden. Ergänzend zu der beschriebenen Unterscheidung zwischen ikonologischer und ikonographischer Bildebene unterscheidet Panofsky innerhalb der ikonographischen Betrachtungsebene zwischen der vor-ikonographischen und der ikonographischen Ebene. Diese Unterscheidung lässt sich mit dem oben beschriebenen ‚Radius‘ gesellschaftlicher Konventionalisierungsprozesse veranschaulichen. Die vor-ikonographische Ebene repräsentiert die Ebene des *Phänomen-Sinns* (vgl. Michel 2006, 148). Auf dieser Ebene geht es um das grundlegende Erkennen bestimmter Bildelemente als „Gegenstände und Ereignisse [...] die dem Interpreten aus der Alltagserfahrung vertraut sind“ (ebd.). Es werden unter dieser Rezeptionsperspektive also bestimmte *plastische* Bildstrukturen als zusammenhängende Elemente auf einer *figurativen* Bildebene erkannt. Auf der ikonographischen Ebene, der Ebene des *Bedeutungs-Sinns*, werden diese vor-ikonographischen Bildelemente mit soziokulturellem Wissen kodiert (vgl. ebd.).<sup>29</sup>

Im Wechsel von vor-ikonographischer Rezeption zu ikonographischer Rezeption findet also ein Wechsel in der Form der Bezugnahme auf Weltwissen statt, das für die Erzeugung einer sinnvollen Lesart benötigt wird. Auf vor-ikonographischer Ebene beziehen sich die Rezipienten auf ein allgemeines Weltwissen, auf ikonographischer Ebene auf ein soziokulturelles Wissen (vgl. ebd., 179).

Beschränkt sich die Betrachtung des Mediums Bild aber auf eine solche Perspektive, geht allerdings die Besonderheit des einzelnen Bildes als Werk – oder auch als Text – an sich verloren. Das Bild wird auf diese Weise in einzelne Elemente zergliedert und diese werden im Kontext ihrer Verwobenheit mit der Welt und im Kontext bestimmter Wissensformen betrachtet. Die spezifische Zusammensetzung dieser Elemente (in ihrer Simultanität) im konkreten Bild, die diesem Bild als solches – für den Rezipienten – eine bestimmte Bedeutung zukommen lassen, wird mit dem Modell Panofskys nicht reflektiert. Max Imdahl (1995) geht,

---

<sup>29</sup> Mit dem Beispiel von Bohnsack (2011, 30): Auf der vor-ikonographischen Ebene wird auf einem Bild ein Mann beim ‚Hutziehen‘ erkannt. Auf ikonographischer Ebene wird diese Handlung als ‚Grüßen‘ interpretiert.



insbesondere unter Bezug auf Panofsky (vgl. Imdahl 1995, 306f.), auf diese bildliche Bedeutung ‚an sich‘ ein, die „das Bild als eine solche Vermittlung von Sinn, die durch nichts anderes zu ersetzen ist“ (ebd., 300), beschreibt.<sup>30</sup> Für diese Betrachtungsebene verwendet er den Begriff der *Ikonik* (vgl. ebd.).

Diese Ebene soll hier die Dreiteilung Panofskys ergänzen und kann parallel oder als eine Art Hintergrundfolie zu den Ebenen von Panofsky vorgestellt werden. Für die Interpretation der Ergebnisse steht das Ikonographie/Ikonologie-Modell von Panofsky im Mittelpunkt, da dieses Modell eine Differenzierung hinsichtlich der Formen der Bezugnahme der Rezipienten zum Bild ermöglicht. Allerdings muss dabei natürlich berücksichtigt werden, dass sich die Rezipienten immer auf ein spezifisches Bild beziehen, das in seiner *ikonischen* Form eben so und nicht anders existiert.

Über den Begriff der *Ikonik* wird somit auch nochmals ein Rückbezug auf die Bedeutung des Bildes als solches genommen, die im Kontext der stark konstruktivistisch geprägten Arbeit möglicherweise zu leicht aus dem Blickfeld verschwindet. Das Bild als solches hat als Reiz, als Irritation oder Perturbation eine elementare Bedeutung und ist auch nicht beliebig austauschbar. Das Bild steuert – der hier vorgelegten Argumentation zufolge – den Wahrnehmungsprozess der Rezipienten, in dem Sinne, dass das konkrete Bild immer im Kontext spezifischer kultureller Gegebenheiten entstanden ist, diese widerspiegelt und nur im Kontext dieser Gegebenheiten verstanden werden kann. Der Rezipient, ebenfalls als ein in seiner Position in spezifischer Weise – in seiner Standortgebundenheit – in die Kultur eingebundenes Subjekt, erzeugt aber eine sinnvolle Lesart des konkreten Bildes in *seiner* Auseinandersetzung mit diesem Bild.

Diese Sinnerzeugung erfolgt auf unterschiedlichen Ebenen – die mit Panofsky beschreibbar sind – in einem Kontinuum von umfassenden, begrifflich-fassbaren und kommunikativ-generalisierten Wissensbeständen hin zu, in konjunktiven Erfahrungsräumen erworbenen, atheoretischen Wissensbeständen, die begrifflich schwer zu fassen und zu artikulieren sind. Hiermit ist auch eine – für diese Arbeit wichtige – Relativierung des Aktivitätsbegriffes bei der Medienaneignung verbunden. Es wird weiterhin davon ausgegangen, dass alle menschlichen Wahrnehmungsprozesse persönliche Konstruktionsprozesse sind; diese sind aber keine durchgängig bewussten und reflektierten Sinnbildungsprozesse – sonst wäre es auch unmöglich mit der Komplexität der Welt zurechtzukommen. Im Laufe seines Lebens erwirbt der Mensch bestimmte Strukturen, die seine Wahrnehmung (unbewusst und vorbewusst) prägen. Ebenso können diese Strukturen reflexiv – mehr oder weniger gut – aufgearbeitet und begrifflich erfasst werden. In der Auseinandersetzung mit Bildern – die im Rahmen der

---

<sup>30</sup> Hier muss ergänzt werden, dass die Wortwahl ‚Vermittlung von Sinn‘ aufgrund der erkenntnistheoretischen Haltung in dieser Arbeit kritisch betrachtet werden muss. Trotzdem ist es m.E. nachvollziehbar, dass das Bild an sich, durch seine innere Struktur einen spezifischen Reiz beim Rezipienten setzt, der dieses Bild dann durch dessen spezifische Konstellation so wahrnimmt, wie er es wahrnimmt.

Gruppendiskussion in einem reflektierten Rahmen geführt wird – kumulieren Elemente atheoretischen und kommunikativen Wissens.

Die bildliche Darstellung spricht bei der ersten Wahrnehmung durch den Rezipienten zunächst eine vorreflexive Wissensebene an; eben dadurch, dass Bilder begrifflich nicht erfasst werden können (vgl. Bohnsack 2011, 29). Durch den kommunikativen Austausch können diese Bilder – bzw. einzelne Elemente dieses Mediums – kommunikativ behandelt werden. Mit Bezug auf die dokumentarische Methode ist anzunehmen, dass abhängig von der Gruppenstruktur – und möglicherweise vom Professionswissen der angehenden Pädagog(inn)en – dieser kommunikative Austausch in unterschiedlichem Ausmaß konjunktiv-atheoretische und kommunikativ-generalisierende Elemente enthält. Das Bild als Gesprächsreiz bietet sich somit an, um einen möglichst unspezifischen, auf eher vorreflexives Wissen zielenden Impuls zu setzen, der dann entsprechend der Gruppenstruktur weiterbearbeitet werden kann.

Ergänzend zu diesem forschungspraktischen Element der Entscheidung für Bilder als Diskussionsimpuls, ist mit dieser Entscheidung noch eine weitere Intention verbunden. Gerade in präsentativ-symbolischen Erzeugnissen scheint unter kulturell-historischer Perspektive eine kontroverse Auseinandersetzung mit der Frage um Normalität und Abweichung zu erfolgen. Möglicherweise lässt sich dies mit der Schwierigkeit erklären, diese medialen Erzeugnisse begrifflich-kommunikativ zu erfassen und so eine möglichst weitreichende, übereinstimmende Lesart bestimmter Darstellungsformen zu ermöglichen. Durch die Konventionen, welche die Erzeugung schriftsprachlicher Produkte regeln, können diese Produkte (im Allgemeinen)<sup>31</sup> besser unter einer gemeinsamen, gesellschaftlichen Lesart betrachtet werden. Präsentativ-symbolische Erzeugnisse bieten dagegen häufig eine größere Interpretationsfreiheit, durch die somit auch die (normative) Bewertung des dargestellten Verhältnisses von Normalität und Abweichung zusätzliche Freiheitsgrade erhält.

Präsentativ-symbolische Darstellungsformen lassen bekannte, kommunikative Ordnungssysteme verschwimmen und verschieben die Repräsentation von Behinderung in einen Verweiszusammenhang, der keine (eindeutig) klare Ordnung kennt. In Bezug auf das Kino und die Repräsentation von Behinderung formuliert Georg Seeßlen dies folgendermaßen:

*„Das Kino ist insofern eine merkwürdige Kunst, als es die Verhältnisse von Objekten und Zeichen, von Körper und Schatten durcheinanderbringt. Nichts ist auf der Leinwand das, was es ist. Alles ist eine Sache und seine Darstellung, Abbildung und Zeichen zugleich. Und Krankheiten und Behinderungen, welcher Art auch immer, können im Kino gar nichts anderes sein als Metaphern“*

(Seeßlen 2003, 242)

---

<sup>31</sup> Es gibt in diesem Kontext natürlich, insbesondere bei künstlerischen Produkten, auch Ausnahmen, die sich relativ eindeutigen Interpretationen weitgehend entziehen.

Es stellt sich also auf Basis der bisherigen Argumentation die Frage, wie der Begriff der Behinderung kulturell erfasst und in welcher Form dessen mediale Repräsentation begrifflich beschrieben werden kann, ohne dabei in eine objektivistische, ontologische Betrachtungsweise zu verfallen, die m.E. ein häufiges Problem in den wissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit medialen Repräsentationen von Behinderung darstellt.

Dementsprechend soll im Folgenden die gesellschaftliche Konstruktion des Behinderungsbegriffs und dessen Aufgreifen in den (Massen-)Medien näher betrachtet werden.

### 3. Behinderung

#### 3.1 Behinderungsbegriff

Den Begriff *Behinderung* genau zu definieren, sowie seine Abgrenzung zu anderen Begriffen, die sich in ähnlichen Kontexten bewegen, zu gewährleisten, ist nahezu unmöglich.<sup>32</sup> Dies liegt sicher unter anderem auch daran, dass der Begriff *Behinderung* innerhalb unterschiedlicher professioneller Diskurse variierend verwendet wird.

In der Medizin, die mit dem binären Code *krank und gesund* operiert (Luhmann 2005, 179), gibt es zum Beispiel gar keine präzise Kategorie von Behinderung (vgl. Kastl 2010, 44). Trotz diesem Umstand ist das Denken über Behinderung stark medizinisch geprägt, da über einen langen Zeitraum hinweg individuelle (organische) Differenzen, die im Vergleich zur Gesamtgesellschaft, negativ bewertet wurden, als Behinderung betrachtet wurden (vgl. Kastl 2010, 43-46).

Das (zugeschriebene) Merkmal Behinderung beruht zwar häufig auf individuellen (oft organischen) Merkmalen, in seiner konkreten Manifestation verweist Behinderung aber immer auf gesellschaftliche Bedingungen und ist dementsprechend ausschließlich relational denkbar. Behinderung wird erst dadurch zu einer Behinderung, dass gesellschaftliche Strukturen den Menschen in seinen Möglichkeiten begrenzen.<sup>33</sup> Dem Umstand der Relationalität von Behinderung versucht das, in der Sonderpädagogik weit verbreitete, biopsychosoziale Modell von Gesundheit und Krankheit der ICF gerecht zu werden, indem es Behinderung als ein Produkt wechselseitiger Verhältnisse zwischen Mensch und Umwelt beschreibt (DIMDI 2005,

---

<sup>32</sup> Deshalb wird hier auch kein Definitionsversuch von Behinderung unternommen, sondern der alltagssprachliche Begriff der Behinderung wird im Folgenden anhand seiner gesellschaftlichen Konsequenzen analysiert.

<sup>33</sup> Dies ist natürlich ebenfalls eine problematische Sichtweise, da sich auch hier der Begriff Behinderung letztendlich auflöst. Alle Menschen sind aufgrund gesellschaftlicher Strukturen in den Möglichkeiten ihre Bedürfnisse auszuleben eingeschränkt. Somit könnten entweder alle Menschen oder niemand als behindert betrachtet werden. Dieser Umstand verweist aber m.E. letztendlich nur wieder auf die Problematiken eines Definitionsversuchs von Behinderung und wird im Weiteren ausführlicher expliziter.

22). Behinderung kann demgemäß als das Überschreiten einer bestimmten *Grenze* hinsichtlich der Partizipationsmöglichkeiten an der Gesellschaft verstanden werden, die aus einer Wechselwirkung des biologischen, psychischen und des sozialen Bereichs entsteht. Die Gemeinsamkeit der von Behinderung betroffenen Personengruppe besteht (lediglich) in der entsprechenden Einschränkung der Teilhabemöglichkeiten an der Gesellschaft.

Ein diesem Ansatz ähnliches Definitionsvorgehen des Behinderungsbegriffs lässt sich auch in der Sozialgesetzgebung beobachten. Hier werden Menschen als behindert klassifiziert, die in einem definierten Umfang in ihrer Teilhabe am Leben in der Gesellschaft eingeschränkt sind (vgl. SGBIX). In diesem Kontext wird die Einschränkung an der Teilhabe allerdings über medizinisch-organische Abweichungen definiert (vgl. Kastl 2010, 37).

Dieses Vorgehen, beim Versuch der Unterscheidung zwischen ‚Normalbevölkerung‘ und ‚Menschen mit Behinderung‘, liefert allerdings noch keine Aussagen über die gruppeninterne Homogenität der – über das beschriebene Vorgehen definierten – Gruppe der Menschen mit Behinderung. Insbesondere im Kontext des sonderpädagogischen Diskurses zeigt sich das Bestreben der Heterogenität der Gruppe der ‚Menschen mit Behinderung‘ durch weitere Differenzierungen gerecht zu werden. Dieses Bestreben manifestiert sich häufig durch die Gliederung in einzelne Fachrichtungen. In Baden-Württemberg beispielsweise durch die Unterteilung in die folgenden Förderschwerpunkte: geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Lernen, soziale und emotionale Entwicklung, Kommunikation und Sprache, Hören, Blindheit und Sehbehinderung. Auch in der immer wieder stattfindenden Umbenennung der Förderschwerpunkte und den begrifflichen Verzicht auf den Begriff Behinderung – z.B. geistige Entwicklung statt geistiger Behinderung – zeigt sich die schwierige *Grenzziehung* des Behinderungsbegriffs.

Der Behinderungsbegriff verweist also einerseits auf die Schwierigkeit einer gesellschaftlich-allgemeingültigen *Grenzziehung* zwischen den Gruppen der Menschen mit und ohne Behinderung. Andererseits wird anhand der hier vorgebrachten Argumentation deutlich, dass es schwierig ist gemeinsame, übergreifende Merkmale des Behinderungsbegriffs herauszuarbeiten:

*„It is through their common association with incapacity and aberrancy that people with enormously varied bodily experiences and capacities come to share a political and communal identity. Disability acts as a loose rubric and as an amalgam of dissimilar physical and cognitive traits that often have little in common other than the social stigma of limitation, deviance, and inability“*

(Mitchell & Snyder 1997, 7)

Im Kontext des *Sozialkonstruktivismus* und den *Disability Studies* plädiert Anne Waldschmidt dafür, Behinderung aus einer historischen und kulturanthropologischen Perspektive heraus zu betrachten (Waldschmidt 2004, 371) und somit „als ein kulturelles und gesellschaftliches *Differenzierungsmerkmal*“ (ebd., 368; Hervorheb. A.D.) zu verstehen.

In dieser Arbeit soll nicht auf die hiermit berührten, gesellschaftskritischen Fragen der Verwendung des Behinderungsbegriffs eingegangen werden, vielmehr geht es darum, den sozialkonstruktiven Charakter des Behinderungsbegriffs herauszuarbeiten und darauf aufmerksam zu machen, dass es notwendig ist, bestimmte ‚Abgrenzungsstrategien‘ zu etablieren und fortzuführen, um das Differenzierungsmerkmal *Behinderung* gesellschaftlich aufrechterhalten zu können.<sup>34</sup> Die in diesem Kontext relevante Frage ist somit nicht, mit welchen Merkmalsausprägungen und Definitionsversuchen sich der Begriff Behinderung am adäquatesten beschreiben lässt, sondern die Frage, *wie* die gesellschaftlichen *Grenzziehungen* gestaltet und aufrechterhalten werden.

Um diese Betrachtung sinnvoll durchführen zu können, erscheint es mir folgerichtig – aufgrund der unklaren Grenzen, der internen Heterogenität, der Perspektivenabhängigkeit und der historisch-soziokulturellen Kontingenz – eine gewisse Distanz zum Behinderungsbegriff einzunehmen und auf eine allgemeingültigere Begrifflichkeit zu rekrutieren, die, neben dem Behinderungsbegriff, noch viele weitere gesellschaftliche Ungleichheiten mit in den Blick nimmt: die Polarität von Normalität und Abweichung.

Diese Polarität erscheint am besten mit Bezug auf Jürgen Link (2013) und Anne Waldschmidt (2003) beschreibbar zu sein. Jürgen Link arbeitet in seinem Beitrag, unter einer allgemeinen, gesellschaftlichen Perspektive, den menschlichen Umgang mit Normalität und Abweichung aus. Anne Waldschmidt bezieht die Überlegungen Jürgen Links auf den gesellschaftlichen Umgang mit Behinderung.

Wichtig in diesem Kontext ist die klare Differenzierung zwischen *Normativität* und *Normalität*, wie sie Link (2013, 33f.) vornimmt. Allerdings scheint Anne Waldschmidt, obwohl sie sich explizit auf die Arbeit von Jürgen Link bezieht, diese begriffliche Unterscheidung in ihren Arbeiten etwas variierend als Jürgen Link zu verwenden. Da sich die unterschiedlichen gesellschaftlichen Strategien des Umgangs mit Normalität m.E. aber anschaulicher mit Bezug auf die Arbeiten von Anne Waldschmidt beschreiben lassen, soll zunächst die begriffliche

---

<sup>34</sup> Als Kritik der gesellschaftlichen Praxen ließe sich an dieser Stelle beispielsweise anführen, dass das System Sonderpädagogik sich durch die Etablierung gesellschaftlicher Differenzierungen selbst aufrechterhält (vgl. u.a. Powell 2003). Allerdings muss auch eine solche Kritik m.E. vorsichtig formuliert werden, da hiermit meiner Meinung nach auch keine Überflüssigkeit des sonderpädagogischen Systems konstatiert werden sollte. M.E. ist es höchst relevant, dass Schüler/innen eine auf ihre Bedürfnisse abgestimmte Förderung erhalten. Insgesamt weist auch die Betrachtung einer Kritik des sonderpädagogischen Spezialdiskurses auf die kulturell-historische Kontingenz dieses Systems hin, die im Rahmen dieser Arbeit dargestellt, aber nicht normativ kritisiert werden soll.

Differenzierung im Sinne Waldschmidts verwendet werden, um die Normalismusstrategien zu exemplifizieren. Im Anschluss soll dann die Varianz der ursprünglichen Arbeit Jürgen Links hierzu aufgezeigt werden.

Eine Gesellschaft orientiert sich immer an *normativen* und *normalistischen* Normen (vgl. Waldschmidt 2003, 87). Beide Fälle – die Normativität und die Normalität – haben somit gesellschaftlich betrachtet eine Orientierungsfunktion, also eine normative Funktion. Dieser Umstand lässt die schriftsprachliche Beschreibung des Sachverhalts etwas kompliziert erscheinen.

In der Art und Weise ihrer Orientierungsfunktion unterscheiden sich die beiden Begriffe allerdings. Die Normativität kann als *Punktnorm* beschrieben werden (vgl. ebd.). Bei einer *Punktnorm* sind gesellschaftlich relativ klare Erwartungen vorhanden, die durch eine Norm *vorgegeben* – also der Handlung vorhergehend – sind (vgl. ebd., 88). Normativität weist möglichst stabile und klare Grenzen zum abweichenden Verhalten auf (vgl. Link 2013, 33). Sie zeichnet sich durch eindeutig abgegrenzte Typologien aus, die auch durch *Idealtypen* beschrieben werden können (vgl. ebd., 68, 126). Für die gesellschaftliche Wirkung und Umsetzung der Normativität verwendet Waldschmidt unter Bezug auf Link den Begriff der protonormalistischen Strategie (vgl. Waldschmidt 2003, 88). Diese Strategie beruht auf einer möglichst strikten Abgrenzung zwischen dem gesellschaftlich als ‚normal‘ und als ‚abweichend‘ Definiertem. Ein Beispiel hierfür ist die Anstaltsunterbringung von Menschen mit psychischen Erkrankungen (vgl. ebd.).

Die Orientierung an Normalität wird demgegenüber gesellschaftlich über flexibel-normalistische Strategien umgesetzt (vgl. Link 2013, 57). Diese Strategien beruhen auf mathematisch-statistischen Elementen, die sich erst zu Beginn des 19. Jahrhunderts entwickelten (vgl. ebd., 178f.). Es geht hierbei um die Orientierung an Durchschnittswerten und gesellschaftlichen Verteilungen im Sinne der Normalverteilung. Die Grenzen zwischen Normalität und Abweichung werden unschärfer und kontinuierlicher; genaue Verortungen auf dem Kontinuum von Normalität und Abweichung sind schwer zu ziehen, aber die beiden Pole Normalität und Abweichung und somit eine gesellschaftliche Vorstellung von Abweichung bleiben erhalten.

Während aber Anne Waldschmidt die Unterscheidung zwischen *Normativität* und *Normalität* an die Differenzierung zwischen protonormalistischen und flexibel-normalistischen Strategien knüpft, stellt Jürgen Link die Unterscheidung zwischen *Normativität* und *Normalität* der diskursanalytischen Ausarbeitung dieser beiden Strategien voraus (vgl. ebd., 33ff). Link bezieht beide Strategien auf den Begriff der Normalität – nicht auf die beiden Begriffe Normalität und Normativität. Zwar orientieren sich seiner Ansicht nach protonormalistische Strategien an Vorstellungen über Normativität, ob diese Strategien aber explizit an den Normativitätsbegriff geknüpft werden können, wie bei Waldschmidt, wird m.E. in seiner Arbeit nicht deutlich. Die begriffliche Differenzierung von Normativität und Normalität führt Link über

deren Negationen durch. Während auf der ‚anderen Seite‘ der Normativität der Normbruch, als Verstoß gegen die Norm, steht, besteht die Negation der Normalität in der Anormalität (vgl. ebd., 34).

Da die Seite der Anormalität, als Gegenpol der Normalität, zum Nachvollzug der hier vorliegenden Arbeit essentiell ist, werde ich mich im Folgenden auf die Begrifflichkeiten von Jürgen Link stützen und Behinderung in dem begrifflichen Rahmen der Normalität und Anormalität (respektive der Abweichung), mit der gesellschaftlichen Konstitution der dazwischenliegenden Normalitätsgrenzen über protonormalistische oder flexibel-normalistische Strategien, diskutieren.<sup>35</sup>

Dem Behinderungsbegriff des aktuellen gesellschaftlichen Diskurses ist immanent, dass er im Bereich der Abweichung verortet ist. Dies erfolgt entweder eher protonormalistisch orientiert, auf Basis eines differenzierten Kategoriensystem mit recht klaren, stabilen Grenzen zwischen dem Merkmal Behinderung und Nicht-Behinderung und einem entsprechend feingliedrigen System an Unterkategorien unterschiedlicher Behinderungsformen; oder eher flexibel-normalistisch orientiert, in dem Sinne, dass eine Behinderung ein gewisses Maß der Abweichung zum ‚Durchschnittsmenschen‘ darstellt, die auch in einem bestimmten Umfang kompensiert werden kann. Gemeinsam ist beiden Betrachtungsweisen – der protonormalistischen, sowie der flexibel-normalistischen –, dass Behinderung das Abweichende, das Nicht-Normale repräsentiert.

Es geht an dieser Stelle der Arbeit somit weniger um den Versuch einer genauen Definition von Behinderung, die sich entsprechend der oben vorgenommen Betrachtung eben nur eher protonormalistisch, mit dem Versuch der Aufstellung bestimmter Kriterien, die eine Behinderung ‚bestimmen‘ oder eher flexibel-normalistisch, durch eine relationale Beschreibung von Behinderung, die Behinderung als das relative Überschreiten bestimmter Grenzen definieren könnte, umsetzen lässt; sondern um das Subsummieren des Behinderungsbegriffs unter dem Begriff der Abweichung.<sup>36</sup>

Natürlich umfasst der Abweichungsbegriff, innerhalb des aktuellen gesellschaftlichen Diskurses, weit mehr Dimensionen, als nur den Begriff der Behinderung, die teilweise auch

---

<sup>35</sup> Grundsätzlich erscheint es mir nicht als falsch die Umsetzung von Normen über die Anwendung protonormalistischer Strategien zu diskutieren. Vielmehr scheint eine gesellschaftliche Vorstellung von Normativität sogar dem Idealbild einer protonormalistischen Strategie zu entsprechen, dies wird auch von Jürgen Link (2013, 34) so thematisiert. Allerdings scheint es, insbesondere bei der Auseinandersetzung mit Behinderung, weniger um Fragen der Normativität zu gehen, als vielmehr um mehr oder weniger strenge (also eher flexibel- oder proto-normalistische) Annahmen über Normalität. Deshalb und wegen der expliziten Trennung von Normalität und Normativität durch Jürgen Link, wird im Rahmen dieser Arbeit der Normalitätsbegriff verwendet.

<sup>36</sup> Genau auf diese beiden Strategien bin ich auch am Anfang dieses Kapitels eingegangen, als die Möglichkeit Behinderung über spezifische Elemente zu definieren verworfen wurde und ein Weg eingeschlagen wurde, Behinderung als relative Relation in Anlehnung an die ICF zu betrachten, bei der sich dann wiederum – im Kontext flexibel-normalistischer Strategien – die Frage stellt, ab welchem Grad eine bestimmte Einschränkung der sozialen Teilhabe als Behinderung erachtet werden kann.

gar nicht mit dem Begriff der Behinderung in Kontext gesetzt werden können. Die Einordnung des Behinderungsbegriffs in den Zusammenhang des Normalitätsdiskurses, im Sinne von Jürgen Link, erweitert also den thematischen Rahmen immens. Dass der Behinderungsbegriff aber in diesem gesellschaftlichen Spannungsfeld von Normalität und Abweichung hauptsächlich am Pol der Abweichung verortet ist, lässt sich m.E. auch an Positionen des sonderpädagogischen Diskurses, die eine kritische Position zu gesellschaftlichen Verhältnissen einnehmen, und zum Beispiel auf Begriffe wie Normalisierung, Empowerment, De-Kategorisierung<sup>37</sup> (vgl. u.a. Hinz 2012, u.a. 33-36) und Integration/Inklusion rekrutieren, erkennen.

Meines Erachtens ist die Kontextualisierung von Behinderung mit dem Begriff der Abweichung für die folgenden Überlegungen produktiv. Mit dem Begriff der Abweichung kann Behinderung unter einer historisch-kulturellen Perspektive sinnvoll mit seinen Verknüpfungen zur sozialen Ausgrenzung erfasst werden. Zudem liegt der noch größere Vorteil der Verwendung des Begriffs der Abweichung für diese Arbeit m.E. in der Möglichkeit mediale Repräsentationen von Behinderung aus einer wahrnehmungsorientierten Rezeptionsperspektive heraus analysieren zu können. Diese Überlegung soll in der folgenden Ausführung zur medialen Repräsentation von Behinderung ausführlicher betrachtet werden.

## 3.2 Medien und Behinderung

### 3.2.1 Kulturhistorische Perspektive

Wie beschrieben geht das Phänomen Behinderung in unserer Gesellschaft mit der Zuschreibung eines Marginalisierungsstatus einher. Es ist somit leicht nachvollziehbar, dass sich auch mediale Repräsentationen von Behinderung diesen Zuschreibungsprozessen im Kontext kultureller In- und Exklusionsprozesse nicht entziehen können. Wie anhand des *Encoding-Decoding-Modells* der *Cultural Studies* deutlich gemacht wurde, entstehen mediale Produkte immer im Kontext soziokultureller Bedingungen; deshalb müssen sich diese Produktionen somit notwendigerweise auf diese Bedingungen beziehen. Wird Behinderung gesellschaftlich in einem Spannungsverhältnis mit den Polen Normalität und Abweichung diskutiert, kann auch ihre mediale Repräsentation diesem Diskursrahmen nicht entkommen.

---

<sup>37</sup> In meinen Augen ist dies ein sehr problematischer Begriff, was auch anhand der hier vorgenommen Überlegungen zur menschlichen Erkenntnisfähigkeit deutlich werden müsste. Über Kategorisierungen erkennt der Mensch seine Welt; eine Abkehr von der Kategorienbildung würde zur Beliebigkeit und Bedeutungslosigkeit führen.



Es ist deshalb leicht nachvollziehbar, dass, wie Peter Radtke (2006, 126) konstatiert, Menschen mit Behinderung in den Medien in erster Linie unter dem Fokus ihrer Behinderung betrachtet werden. Wenn das Vorhandensein einer Behinderung ein gesellschaftlich relevantes Phänomen ist, ist es dies in der Auseinandersetzung mit medialen Produkten ebenfalls.

Es finden sich unterschiedliche Ansätze, welche diesen Umstand deskriptiv erfassen. Es kann beispielsweise, und dies soll auch in dieser Arbeit der erste thematische Zugang sein, kulturhistorisch – und auch ethnographisch (vgl. Müller 1996) – an dieses Thema herangetreten werden, wie es zum Beispiel im Rahmen der *Disability Studies* häufig der Fall ist. Unter einem solchen Blickwinkel kann festgestellt werden, dass die menschliche Kultur ein nahezu unhintergebares Interesse an den Fragen von Normalität und Abweichung hat (vgl. Müller 1996, insbesondere: 9-76; auch Kastl 2010, 20-33).

Neben der allgemeinen Relevanz von *Abweichungen* für die gesamte menschliche Kultur, kann dieser Umstand auch spezifischer, innerhalb der christlich-westlichen Kultur, herausgearbeitet werden. Im Rahmen dieser Arbeit können und sollen im Folgenden ‚nur‘ einige wenige Schlaglichter auf relevante Praxen ‚unserer‘ Kultur im historischen Umgang mit menschlicher Abweichung geworfen werden.

Im Mittelalter lässt sich hierzu der ‚Monsterglaube‘, als das Wirken Gottes oder Satans anführen. Abweichende Körperbilder wurden über Flugblätter verbreitet und mit tiefgreifenden gesellschaftlichen Ereignissen, wie Kriegen und Katastrophen, kontextualisiert (vgl. Daston & Park 2002, 210-224). Das mythische Denken, das von Vorstellungen über Normalität und Abweichung durchdrungen war, spiegelte sich in der Aggregation dieser Vorstellungen in Sagen und Märchen wider, die allerdings nicht nur eine rein imaginative Rolle und Funktion einnahmen. Dies demonstriert Kastl (2010, 20-24) an dem Beispiel der ‚Kielkröpfe‘, von denen angenommen wurde, dass dies Kinder seien, die von Dämonen oder dem Satan gegen das ‚echte‘ Kind ausgetaucht wurden. Für den Umgang mit diesen Kindern gab es Sagen, welche die Ermordung der Kinder nahelegten und auch Martin Luther sprach diese Empfehlung aus, da es sich bei diesen Kindern nur um ein Stück Fleisch ohne Seele handele (vgl. ebd., 24).

Mit dem Übergang in die modernere Zeit kam ein zunehmend wissenschaftlich-medizinisches Interesse an abweichenden Körpern auf. Ungefähr zum Ende des 18. Jahrhunderts wurde unter einer taxonomischen Zielperspektive versucht, Formen der ‚Missbildung‘, als *Monstrositäten* bezeichnet, – ganz im Sinne protonormalistischer Strategien – klassifizierend zu ordnen und kategorial voneinander zu trennen (vgl. Stammberger 2011, 15f.).

Parallel zu dieser *Orientierung* im wissenschaftlichen Raum, lässt sich Ende des 18. und zu Beginn des 19. Jahrhunderts eine Bewegung im öffentlichen Raum beobachten, in deren Rahmen abweichende Körperbilder – die *Monstrositäten* der Wissenschaft – der Öffentlichkeit

zugänglich gemacht und entsprechend präsentiert wurden (vgl. ebd., 17). Insbesondere die *Freakshows* sind ein exemplarisches Phänomen dieser Bewegung.

Den Präsentationsformen der *Freakshows* liegt die Faszination des Betrachters gegenüber dem abweichenden Körper zugrunde. *Freakshows* können nicht einfach als Repräsentationsformen dieses Körpers angesehen werden, sondern der Status der Freaks kam durch eine kulturelle (soziale) Konstruktion zustande (vgl. ebd., 21):

*„Freaks wurden nicht einfach ausgestellt, sondern mit und an ihnen wurden Seltenheit, extreme Abweichung und kulturelle Fremdheit in einem Netz mythischer Erzählungen und biologisierender Normalität wissenschaftlich und kulturell konstruiert“*

(Stammberger 2011, 18).

Diese Faszination an der Abweichung lässt sich auch im literarischen Diskurs dieser Zeit beobachten. Mit dem *Monster* als fiktionales Wesen repräsentiert sich die Abweichung in den literarischen Produkten des 19. Jahrhunderts, zum Beispiel im Roman *Frankenstein* (vgl. ebd., 77).<sup>38</sup>

Die Entwicklung neuer Medien, insbesondere des Films, trug gleichsam zu einem Übergang der *Freakshows* aus den öffentlichen Räumen in technisch fixierte Produkte bei. Mit der Entstehung des Films bot sich für die *Freaks* der Jahrmärkte, Zirkusse und ähnlicher Institutionen die Möglichkeit des Übergangs von diesen Bühnen auf die Präsentationsebene des bewegten Bildes (vgl. Ochsner 2010, 264). Während die Bühnen der Jahrmärkte zunehmend verschwanden, verschmolz deren Präsentationsstrategie mit den Möglichkeiten des Films. Dies ist insbesondere auch daran zu sehen, dass sich in dieser Zeit entstandene *Freakfilme* (Hunter 1995) häufig explizit auf den Kontext des Jahrmarkts beziehen.<sup>39</sup>

Diese Faszination an der Abweichung, die auch direkt in die Geburtsstunde des Films eingespeist ist, lässt sich bis heute in den audiovisuellen Produkten – sowie in allen technisch fixierten Medien unserer Zeit – identifizieren. In diesem Kontext wird weiter unten (Kap. 3.2.2) auf die aktuellen wissenschaftlichen Betrachtungen medialer Repräsentationen von Behinderung eingegangen.

Zeitlich an die bis hierhin skizzierte Entwicklung anschließend soll an dieser Stelle noch auf die unmittelbar darauffolgende Ausgrenzung, Verachtung und Vernichtung des als *abweichend* wahrgenommenen Lebens im Kontext der Eugenik eingegangen werden. Während sich die Präsentationsformen der *Freakshows* durch Exotik und das Abzielen auf Faszination auszeichneten (vgl. auch Kastl 2010, 212-228), entstand im eugenischen Diskurs

---

<sup>38</sup> Hier zeigt sich natürlich wiederum eine Parallele zu den Märchen, Sagen und Flugblättern aus früheren Zeiten, in denen die Abweichung ebenfalls medial erfasst wurde.

<sup>39</sup> Z.B.: das *Cabinet des Dr. Caligari* (1920) und *Freaks* (1932).

des Jahrhundertwechsels eine Orientierung am Idealmaß, die alle Formen der – als problematisch wahrgenommenen – Abweichung strikt ablehnte.<sup>40</sup> Das grausame Ausmaß der Konsequenzen einer solchen Haltung, auch für Menschen mit Behinderungen, ist geschichtliches Allgemeinwissen und soll an dieser Stelle nicht vertieft werden.

Im Kontext der Arbeit ist es wichtig, dass die in diesem kurzen kursorischen Überblick der historischen Haltungen gegenüber Behinderung immer wieder auftauchenden Orientierungen kulturell bis heute nicht verloren sind und in medialen Produkten nicht zur Bedeutungslosigkeit verkommen. Es wird immer wieder auf diese Orientierungen rekrutiert. Natürlich nicht in rein reproduzierender Art und Weise, sondern auch in reflektierender, kritisierender und mit anderen Diskursen verknüpfender Form. Im Folgenden soll nun auf die aktuellen empirischen und theoretischen Versuche eingegangen werden, mediale Repräsentationen von Behinderung begrifflich-wissenschaftlich erfassbar zu machen.

### 3.2.2 Analytische Perspektive

Aktuelle Arbeiten, die mediale Repräsentationen von Behinderung in den Mittelpunkt ihrer Betrachtungen stellen, beziehen sich meist auf audiovisuelle Medien, in erster Linie auf den Spielfilm (vgl. Bartmann 2002; Boose 2005, 2007, 2011; Brunn 2008; Krstoski & Schluchter 2015; Lutz, Macho et al. 2003; Heiner & Gruber 2003; Ochsner 2010; Ochsner & Grebe 2013; Radtke 2006; Ritterfeld, Hastell & Röhm 2014). Markus Scholz (2010) stellt, mit seiner Untersuchung der Presse auf Basis von Printmedien, hier eher eine Ausnahme dar.

Eine hiervon differenzierte Betrachtung, die sich nur auf Bilder, die Behinderung darstellen, bezieht, liegt, meiner Literaturrecherche zufolge, im wissenschaftlichen Bereich nicht vor. Auf den Unterschied visueller (und somit auch audiovisueller) Medien und schriftsprachlicher Medien wurde weiter oben (Kap 2.2) bereits eingegangen. Bohnsack (2011, 29) differenziert diese beiden Formen mit der tendenziellen Zuordnung der ersteren medialen Produktionsform zu dem Bereich des atheoretischen, vorreflexiven Wissens, das begrifflich weniger gut gefasst werden kann, während sich der zweite Bereich der Schriftsprache natürlich unmittelbar im Bereich des kommunikativ-generalisierten Wissens bewegt, da Schriftsprache kulturell konventionalisiert ist.<sup>41</sup>

Die damit verbundene Schwierigkeit diese medialen Produkte kommunikativ-generalisierend adäquat erfassen zu können begründet sich – wie ebenfalls bereits beschrieben – im

---

<sup>40</sup> Diese kurze Skizze des Zeitgeistes soll an dieser Stelle genügen. Auf die einzelnen Bezugssysteme und Orientierungsmuster, auf die diese Haltung aufbaute, auf kritische Positionen und größere Kontexte kann im Rahmen dieser Arbeit nicht eingegangen werden.

<sup>41</sup> Wobei die Zuordnung der Schriftsprache auf dem kommunikativ-generalisierenden Niveau natürlich ebenfalls nicht eindeutig ist. Es gibt auch viele Beispiele die nur auf Basis gruppeninterner konjunktiver Erfahrungen verständlich werden, z.B.: ärztliche Berichte, juristische Dokumente oder ähnliches.

Widerspruch des *Ersatzreizes* (Modalität Alpha), der *direkt* auf die *Objektwelt* verweist und der gleichzeitigen Übernahme der *fundamentalen Offenheit* der Objektwelt in das Bild und die damit verbundenen Konnotationen, die letzten Endes zu einer unendlichen Vielfalt möglicher Sinnbildungsprozesse führen kann. Gesellschaftliche Konventionen *orientieren* diese Sinnbildungsprozesse zwar, können diese aber nicht determinieren.

Es entsteht die Schwierigkeit, dass das (Bewegt-)Bild ein eigenständiges Produkt darstellt, das aber gleichzeitig unhintergebar in die gesellschaftlichen Gegebenheiten eingebunden ist. An dieser Stelle kristallisiert sich das Problem der empirischen – oder auch rein theoretischen – Betrachtung medialer Repräsentation von Behinderung heraus. Diese Betrachtung kann sich, will sie nicht rein deskriptiv bleiben – und das wäre unsinnig, da kein Bild eindeutig und vollständig in Wörter übersetzt werden kann –, nur an gesellschaftlichen Haltungen zum Thema Behinderung orientieren. Deshalb muss jede analytische Betrachtung medialer Repräsentationen von Behinderung eine normative Haltung einnehmen und für sich Kriterien definieren, auf deren Basis die Betrachtung dieser Repräsentationen vorgenommen werden kann und soll.

Scholz (2010, 139) stellt in seiner Untersuchung beispielsweise die (Leit-)Frage, was Rezipienten durch die Produkte der Presse über Behinderung erfahren. Für Bosse (2007, 58) stellt das Leitziel der *gleichberechtigten Teilhabe* die Grundlage seiner Untersuchung dar<sup>42</sup> und Bartmann (2002, 13f., 212-214) stellt sich in ihrer Untersuchung die Frage, ob bestimmte Stereotypen von Behinderung in Filmen immer wieder aufgegriffen werden.

Egal wie diese Fragestellungen festgelegt werden, sie verkörpern immer die Standortgebundenheit des Autors und seine normative Haltung gegenüber Behinderung. Die Beantwortung lässt letztendlich – aus Sicht des Autors – eine Einschätzung darüber zu, ob die vorhandene Darstellung als positiv oder als negativ zu bewerten ist. Meines Erachtens liegt das Problem solcher Untersuchungen darin, dass deren Ergebnisse sich eben nicht aus dieser Standortgebundenheit herauslösen und verallgemeinern lassen. Während zum Beispiel für einen Betrachter eine bestimmte, enorm stereotypisierende Darstellung von Behinderung normativ als untragbar beurteilt wird, sieht ein anderer in derselben Darstellung möglicherweise eine überzogene, ironisierende Kritik solcher Repräsentationsformen und erfreut sich an deren latenten Sinnstruktur.

Mit Grundlage dieser Kritik soll in dieser Arbeit also keine rezeptive Wiedergabe der vorhandenen Studien vorgenommen werden. Stattdessen wirft die Kritik die Frage auf, wie das beschriebene Problem forschungsmethodisch überwunden werden kann. Wie oben beschrieben, ist der mit Zuschreibungsprozessen verbundene Umgang mit Behinderung (bzw. Abweichung) ein in unserer Kultur tief verankertes Element. Es ist anzunehmen, dass diese

---

<sup>42</sup> Im Übrigen ein sehr schwer zu beurteilendes Ziel einer Untersuchung, da es grundsätzlich kompliziert ist, zu klären, welche Elemente der Begriff der *gleichberechtigten Teilhabe* überhaupt enthält.

Elemente, auch wenn sie nicht manifest als objektive Botschaften *medial* in den Medienprodukten verankert sind, durchaus gesellschaftliche Relevanz besitzen; und zwar dadurch, dass sie *kulturell* verankert sind und ‚in den Köpfen‘ der Menschen als *Orientierungen* (zur Wahrnehmung der Welt) ihren Platz finden.

Der bereits thematisierte Perspektivwechsel weg von der Annahme manifester Botschaften in medialen Produkten, hin zur Frage ihrer Rezeption bietet die Basis die in den auf die mediale Repräsentation von Behinderung fokussierten Arbeiten enthaltenen Probleme zu überwinden. Es wird m.E. also die Frage relevant, mit welchen zugrundeliegenden *Orientierungen* Menschen mediale Repräsentationen von Behinderung rezipieren und über welchen ‚Reflexionsgrad‘ diese Personen verfügen; anstelle die Frage zu stellen, welche, möglicherweise fragwürdigen, Bilder die Medien ‚transportieren‘.

Werden die Rezipienten (immer noch) von Strukturen geleitet, die ihre Wahrnehmung von Behinderung nach den oben beschriebenen Orientierungen einer Ausgrenzung oder Aussonderung beeinflussen? Werden Darstellungen von Behinderung hinterfragt, kritisiert und (bewusst) kontextualisiert, um normative Fragen aufzuwerfen und zu lösen? Werden Bilder von Behinderung mit gesellschaftlichen Diskursen in Verbindung gebracht? Welche Vorstellungen von Normalität und Abweichung werden an Bilder von Behinderung herangetragen? Trägt professionelles Wissen im sonderpädagogischen Kontext dazu bei Behinderung anders wahrzunehmen, als gesellschaftliche Gruppen, die über dieses Wissen nicht verfügen?

Diese und viele weitere produktive Fragen entstehen, wenn die Perspektive gewechselt wird und statt einer kritischen Haltung gegenüber medialen Produkten, die Fähigkeit des selbstbestimmten Subjekts in den Blick genommen wird, sich aktiv ein Wissen über und ein Bild von der Welt anzueignen.

Bilder von Behinderung sind hier natürlich – wie bereits mehrfach erwähnt – unmittelbar mit der Objektwelt verknüpft. Dementsprechend geht es bei der Betrachtung ihrer Rezeption nicht allein um diese Bilder, sondern es entsteht ein komplexes Gefüge von Verweiszusammenhängen zwischen Objektwelt und Bildern, das m.E. forschungsmethodisch ebenfalls nur darüber bewältigt werden kann, dass der Rezipient mit seinen Sinnkonstruktionsprozessen im Mittelpunkt der Betrachtung steht.

## 4. Forschungsmethodik

### 4.1 Fragestellung

Auf Grundlage der dargestellten erkenntnistheoretischen Forschungshaltung und der skizzierten Theorieelemente zur Frage medialer Darstellungen von Behinderung, wird für die Forschungsmethodik – wie bereits mehrmals festgehalten – der perspektivische Wechsel zur Frage der Medienaneignung im Kontext spezifischer sozialer Strukturen notwendig. Im Sinne der *Systemtheorie* und der Unterscheidung zwischen der kommunikativen und konjunktiven Wissensebene in der *dokumentarischen Methode* formuliert: der Wechsel von den Elementen der Rezeption – dem *Was* – hin zur Betrachtung der Art und Weise der Rezeption – dem *Wie*. Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit liegt in dem Nachvollzug subjektiver Strukturen, Schemata oder Orientierungsrahmen, die – neben der Wahrnehmung der Welt – die Wahrnehmung medialer Repräsentationen von Behinderung leiten. Es geht darum, reflexiv und vorreflexiv (im Sinne Mannheims: *atheoretisch*) vorhandene Wissensbestände und Haltungen, die – so die Annahme – im Kontext unterschiedlicher lebensweltlicher *Erfahrungsräume* (Bohnsack 2014, 86) gebildet wurden/gebildet werden, nachzuvollziehen.

Das Feld zeichnet sich also durch eine Verkettung verschiedener konjunktiver und kommunikativer Erfahrungsräume aus (vgl. Przyborski 2004, 290f.), deren Strukturen (möglicherweise) den Weg in individuelle Wissenshorizonte gefunden haben und subjektiv als implizite, aber auch als professionell reflektierte Wissensbestände vorliegen könnten.

Das Feld wurde empirisch unter dieser Perspektive noch nicht untersucht. Wie beschrieben fokussieren sich alle Untersuchungen auf den Versuch einer analytischen Betrachtung vorhandener medialer Produkte, ohne die Standortgebundenheit der Autorenperspektive adäquat zu reflektieren. Da diese Untersuchung somit nicht zu vorhandenen Arbeiten anschlussfähig ist, sondern versucht eine explizite Gegenperspektive zu diesen Arbeiten darzustellen, weist sie einen explorativen Charakter auf.

Diesen Überlegungen entsprechend zielt das Forschungsinteresse auf die Rekonstruktion dieses noch unbekannten Feldes. Es werden somit Methoden der *qualitativen*, insbesondere der *rekonstruktiven* Sozialforschung (Bohnsack 2014) für die Untersuchung relevant. Der qualitative Forschungsansatz zeichnet sich insbesondere durch die Merkmale der *Offenheit* und der *Kommunikation* aus (vgl. Lamnek & Krell 2010, 19-21). Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014, 36) betrachten diese Elemente differenzierter und arbeiten heraus, dass die Grundlage dieser Merkmale und somit das entscheidende Merkmal qualitativer Sozialforschung die Berücksichtigung der Relevanzsysteme der Beforschten und deren Unterscheidung zu den Relevanzsystemen der Forscher darstellt. Genau an dieser Grundlage möchte die hier dargestellte Untersuchung ansetzen, um dem Menschen als aktiven Rezipienten gerecht zu

werden und den beschriebenen Perspektivenwechsel vom *Was* zum *Wie* forschungsmethodisch umzusetzen.

Für die zugrundeliegende Forschungsfrage bedeutet dies, dass diese dazu dienen soll, den Blick auf ein konkretes Feld und auf ein bestimmtes Erkenntnisinteresse zu lenken. Sie muss hierbei aber entsprechend offen formuliert werden, um – insbesondere aufgrund des explorativen Charakters dieser Untersuchung – die Relevanzsysteme der untersuchten Personen entsprechend zur Geltung kommen lassen zu können, ohne diese durch theoretische Vorgriffe zu überlagern. Auf Basis dieser Überlegung soll folgende Fragestellung die empirische Untersuchung leiten:

*Wie setzen sich angehende (Sonder-)Pädagog(inn)en mit dem Spannungsfeld Normalität und Abweichung anhand gesellschaftlicher, medialer Repräsentationen von Behinderung auseinander?*

Auch wenn die Fragestellung sehr offen gehalten ist, fließen mit den Begriffen der *Normalität* und *Abweichung* bereits theoretische Vorannahmen in die Untersuchung ein, wie sie oben bereits im theoretischen Rahmen von Jürgen Link und Anne Waldschmidt (Kap. 3.1) diskutiert wurden. Diese Vorannahmen implizieren bereits, dass Behinderung im gesellschaftlichen Rahmen mit den Polen der Normalität und der Abweichung verhandelt wird. Plausibilisiert wurde diese Überlegung bereits in dem entsprechenden Kapitel. Allerdings kann es – wenn auch eher unwahrscheinlich – sein, dass die konkret untersuchte Gruppe in ihrer Wahrnehmung außerhalb dieses Schemas operiert. Diese Option muss bei der Analyse der Ergebnisse natürlich bedacht und als die Möglichkeit eines ‚Heraustretens‘ aus diesem Rahmen berücksichtigt werden. Da es sich bei dem Kontinuum oder der Dichotomie – abhängig von der Betrachtung aus einer eher flexibel-normalistischen oder eher protonormalistischen Perspektive – von Normalität und Abweichung – insbesondere unter der diskursanalytischen Betrachtung von Link (2013) – aber um ein gesellschaftliches oder kulturelles Muster handelt, kann dieses Schema m.E. im Sinne einer metatheoretischen Basis mit in die Fragestellung aufgenommen werden (vgl. Bohnsack 2014, 35).

In diesem Kontext wird außerdem bereits der Begriff *Behinderung* in der Fragestellung diskussionsbedürftig. Auch dieser stellt – wie argumentiert wurde – eine soziale Konstruktion dar, die in ihrer konkreten Form begrifflich variierend gefüllt werden kann. Mit den Begriffen *Normalität und Abweichung* und *Behinderung* fließen somit bereits standortgebundene Haltungen des Autors in die Fragestellung und auch in die Themenbekanntgabe für die teilnehmenden Personen mit ein. Diese Begriffe beinhalten exmanente Sinngehalte, die für die Teilnehmer/innen der Gruppendiskussionen bereits bestimmte Orientierungsgehalte

nahelegen und im Rahmen der Interpretation für den Interpreten auf bestimmte Theorieelemente verweisen.

Die qualitative Forschung bewegt sich hier in einem Spannungsverhältnis von Offenheit und Strukturierung, da es unvermeidlich ist durch die Forschungsfrage einen spezifischen Blickwinkel zum untersuchten Feld einzunehmen und der Interpret sich nicht vollständig von theoretischem Vorwissen trennen kann. In diesem Kontext ist es notwendig eine entsprechend reflektierte Forschungshaltung einzunehmen und die intersubjektive Überprüfbarkeit der Interpretationen zu ermöglichen (siehe hierzu auch Kap. 4.4 Gütekriterien).

Außerdem integriert die oben formulierte Forschungsfrage eine spezifische soziale Gruppenkonstellation. Sie bezieht sich explizit auf die Berufsgruppe angehender Pädagoginnen und Pädagogen. Dieses Element verweist – mit den Begriffen Bohnsacks – auf einen *konjunktiven Erfahrungsraum* (vgl. Bohnsack 2014, 113). Wie bereits im Verlauf der hier vorliegenden Argumentation erörtert, wird in dieser Arbeit von einer Rahmung – oder auch einer Lenkung – ohne eine Determination der Rezeptionsweisen durch soziale Einflüsse ausgegangen. Dementsprechend wird im Kontext der Forschungsfrage die Vermutung eingeschlossen, dass unterschiedliche Personen- oder Berufsgruppen möglicherweise, aufgrund ihrer spezifischen Ausbildung, bestimmte Orientierungsrahmen bei der Rezeption bevorzugt anwenden.

Allerdings unterliegt diese Überlegung zwei deutlichen Relativierungen. Die Erste betrifft zunächst die Möglichkeit des empirischen Nachweises dieser Annahme. Da es sich hier um eine explorative Studie mit einer relativ kleinen Stichprobe handelt, wäre es logisch, sowie forschungsethisch, untragbar, auf Basis empirischer entdeckter Orientierungsrahmen bei bestimmten Gruppen zu einer soziogenetischen Typenbildung (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, 298) anzusetzen, die versucht, für den Erfahrungsraum der (Sonder-) Pädagogikstudierenden, typische Fälle der Rezeption abzuleiten.

Die zweite Relativierung bezieht sich auf die Konstitution gemeinsamer Erfahrungsräume in der dokumentarischen Methode. Zunächst ist hier festzuhalten, dass jeder Mensch – insbesondere in dem Verlauf seiner Biographie – in eine Vielzahl variierender Erfahrungsräume integriert ist (vgl. Przyborski 2004, 31). All diese Erfahrungsräume nehmen Anteil an der Ausgestaltung der spezifischen Gruppendiskussion. Dementsprechend ist eine eindeutige Verknüpfung – die in diesem explorativen Design auch nicht angestrebt wird – von Professionswissen und idealtypischen Rezeptionsrahmen nicht zu leisten. Möglicherweise ließe sich diese Problematik, aus der Sichtweise der dokumentarischen Methode, mit einer soziogenetischen Typenbildung, auf Grundlage einer entsprechend breiten Datenbasis, überwinden, um über die komparative Analyse „die geschlechts-, generations- und milieuspezifischen Erfahrungsräume zu rekonstruieren“ (Bohnsack 2014, 128). Meiner persönlichen Ansicht nach wäre – und das soll im Folgenden nur angedeutet werden, da für



diese Kritik keine Literaturgrundlage zur Verfügung steht – aber auch ein solcher Schritt eher kritisch zu betrachten.

Zum einen erscheint mir ein interpretatives Vorgehen, das aus bestimmten Erfahrungsräumen relativ klare, dazugehörige Orientierungsrahmen herausarbeiten möchte, etwas zu deterministisch orientiert zu sein. Wie oben bereits in der Fußnote 24 als Kritik zum Identitätsbegriff bei Przyborski (2004, 31) formuliert wurde, kann m.E. das individuelle Denken und Handeln nicht (allein) als eine Ableitung einer spezifischen, individuellen Aufschichtung persönlicher Erfahrungsräume definiert werden; sonst würde Erfahrung und Individualität zusammenfallen und der Mensch wäre ein reines Produkt seiner Erfahrung. Natürlich betrachtet die Typenbildung im Rahmen der dokumentarischen Methode die jeweiligen Typiken nicht als determinierende Beschreibung des Individualverhaltens, sondern eher im Sinne einer idealtypischen Beschreibung. Allerdings wäre zu hinterfragen, wie eindeutig bestimmte Erfahrungsräume zu spezifischen Orientierungsrahmen führen und wie deutlich sich diese Erfahrungsräume somit voneinander abgrenzen lassen. Es geht somit um die Frage der (eindeutigen) Verknüpfung von Erfahrungsräumen und Orientierungsrahmen, auf die in der dokumentarischen Methode, meines Wissens nach, nicht kritisch eingegangen wird.

Ergänzend hierzu stellt sich bei der Betrachtung des Professionswissens angehender Pädagog(inn)en die Frage nach dem Übergang von konjunktiven zu kommunikativen Wissenselementen. Eine Personengruppe, die sich professionell mit Marginalisierungs- und Zuschreibungsprozessen in unserer Gesellschaft auseinandersetzt, müsste auch in der Lage sein, eigene Wahrnehmungsschemata von Behinderung reflektiert, begrifflich fassen zu können. Es ist also vorstellbar, dass eine professionelle Berufsgruppe in der Lage ist selbstreflexiv ihre atheoretischen Wissenselemente zu erfassen und diese in die bewusste Erfahrung zu überführen.

Meines Erachtens liefert die dokumentarische Methode aber, im Vergleich mit alternativen forschungsmethodischen Vorgehensweisen (vgl. Bohnsack 2014, 17), eine hilfreiche Möglichkeit nicht nur die subjektiven Sinngehalte der Akteure nachzuzeichnen, sondern insbesondere auch deren Orientierungsrahmen (vgl. Bohnsack 2013, 246), deren atheoretischen Wissenselemente (vgl. Meuser 2013, 226) und deren handlungspraktische Komponenten (vgl. Bohnsack 2011, 17) offen zu legen. Die Forderung die Verknüpfung der Orientierungsrahmen mit spezifischen Erfahrungsräumen reflektiert zu betrachten, sollte m.E. hier als kritische Hintergrundfolie reflexiv im Blick gehalten werden. Allerdings strebt diese Untersuchung eine solche (stabile) Verknüpfung auch nicht an, da es sich um einen ersten explorativen Zugang zum Feld handelt.

Ebenso soll die Überlegung, dass die untersuchten Personengruppen ihr atheoretisches Wissen (teilweise) professionell, reflektiert aufgearbeitet haben könnten und in begrifflich-kommunikative Schemata überführt haben, für die weitere Arbeit mitgeführt werden. Der

Erfassung dieses Aspekts stellt sich m.E. die Entscheidung für die dokumentarische Methode nicht entgegen, da auch diese Elemente in der Interpretation ihren Platz finden und entsprechend identifiziert werden können.

## 4.2 Dokumentarische Methode

### 4.2.1 Grundannahmen

Innerhalb der (meta-)theoretischen Überlegungen und in der Begründung der Entscheidung für ein bestimmtes forschungsmethodisches Vorgehen wurde – an relevanten Stellen – bereits immer wieder auf spezifische Elemente der dokumentarischen Methode eingegangen. Im Kontext des argumentativen Fadens dieser Arbeit, wird es an dieser Stelle relevant, die Spezifika dieses forschungsmethodischen Vorgehens zu behandeln, da aus der Darstellung der erkenntnistheoretischen Grundhaltung und des formulierten Erkenntnisinteresses eine m.E. folgerichtige Entscheidung für diese forschungsmethodische Haltung erfolgt.

Aus den Spezifika des konkreten Erkenntnisinteresses abgeleitet, sollen im Folgenden die wichtigsten Eckpunkte der dokumentarischen Methode dargestellt werden und hieraus resultierend soll auf diese Weise nochmals die Angemessenheit dieses Verfahrens für die konkrete Untersuchung unterstrichen werden. Hieraus entstehen gelegentlich begriffliche Wiederholungen zur bereits behandelten Theorie. Dieser Umstand wird aber für eine übersichtliche Darstellung der dokumentarischen Methode in Kauf genommen.

Im Zentrum der bisherigen theoretischen Betrachtungen stand das aktiv – aber nicht zwingend bewusst – sinnkonstruierende Subjekt und die Annahme, dass die Konturen des Begriffs Behinderung, sowie dessen mediale Repräsentation, abhängig sind von diesen subjektiven Sinnkonstruktionen. Innerhalb der dokumentarischen Methode – die insbesondere von Ralf Bohnsack mit Bezug auf die Wissenssoziologie Karl Mannheims entwickelt wurde (vgl. Przyborski 2004, 22) – ist der Sinnbegriff grundsätzlich sozial verankert (vgl. Loos 2001, 32; Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, 32). Sinn resultiert, den Annahmen der dokumentarischen Methode zufolge, aus einem sozialen, kollektiven Handlungsvollzug (vgl. Przyborski 2004, 24f.). Diesen Überlegungen entsprechend ist Wissen immer *seinsverbunden*, also im jeweiligen sozialen Raum *verankert* (Mannheim 1952, 227).

Entgegen der für empirische Untersuchungen häufig postulierten Annahme, dass soziale Einflüsse die zu erhebenden Elemente verzerren, steht diese Standortgebundenheit des Wissens gerade im Mittelpunkt der dokumentarischen Methode und wird – wie noch ausgeführt wird – als Chance für den Erkenntnisgewinn betrachtet (vgl. Loos 2001, 30; Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, 48).

Die Standortgebundenheit des Wissens und die daraus resultierende Relativität der Erzeugung sinnvoller Lesarten wurde oben über eine, in erster Linie, konstruktivistische Perspektive hergeleitet. Unter dieser Sichtweise sind sowohl (mediale) Produkte, als auch die Lesarten dieser Produkte durch die Rezipienten, im Kontext der Sozialität der Produzenten und Rezipienten zu denken. Durch die Konzentration auf die soziale *Seinsverbundenheit* des Wissens innerhalb der dokumentarischen Methode, ermöglicht es deren forschungsmethodisches Vorgehen, genau diese soziale Bedingtheit der Rezeptionsprozesse in die Untersuchung einzubinden.

Die Rekonstruktion dieses standortgebundenen Wissens soll durch eine Haltung der *Fremdheit*, der „Suspendierung der natürlichen Einstellung“ (Bohnsack 2014, 85) ermöglicht werden. Es wird versucht, durch diese Haltung, das zugrundliegende Material in seiner spezifischen Form, seinen eigenen Entstehungsbedingungen zu verstehen:

*„[D]ie dokumentarische Methode der Interpretation [hat] ihr Schwergewicht bzw. ihren Fokus dort, wo das Fremde in seiner anders gearteten milieugebundenen Normalität begriffen werden soll, in einer Normalität, die aus einer anders gearteten existentiellen oder erlebnismäßigen Verankerung resultiert“*  
(Bohnsack 2014, 87).

Aus dieser Perspektive heraus bietet die dokumentarische Methode, über eine Haltung des „sich fremd machens“ (Bohnsack 2014, 85), somit einen Zugang zu der subjektiven Weltsicht der untersuchten Personen, in ihrer sozialen Verwobenheit und die Möglichkeit der Rekonstruktion dieser Weltsicht.

Der zweite, aus den theoretischen Vorüberlegungen abgeleitete, Punkt, der für die forschungsmethodische Betrachtung von Bedeutung ist, ist die Relativierung des Aktivitätsbegriffs bei der Medienaneignung. Auch wenn von aktiven Sinnkonstruktionen bei der Erkenntnis der Welt ausgegangen wird, bedeutet dies nicht, dass diese Konstruktionen durch bewusstes Handeln erfolgen. Es ist davon auszugehen, dass der Vorgang der Medienrezeption von mehr oder weniger bewusstseinsfähigen Schemata gelenkt wird. Auch dieser theoretischen Voraussetzung wird das forschungsmethodische Vorgehen der dokumentarischen Methode gerecht. Die hierfür notwendige Differenzierung geht auf die Unterscheidung verschiedener Sinnebenen nach Mannheim (1964, 104) zurück, nach der zwischen einem *objektiven Sinn*, einem *intendierten Ausdruckssinn* und einem *Dokumentsinn* unterschieden werden kann.

Für die dokumentarische Methode ist bei dieser Differenzierung insbesondere der *objektive Sinn* einer kommunikativ-generalisierenden Wissensebene und der *Dokumentsinn* der konjunktiven Wissensebene (das *atheoretische* Wissen) von Bedeutung (vgl. Bohnsack 2014,

113). Mit der Unterscheidung von *kommunikativen* und *atheoretischen* Wissensbeständen sind Annahmen über die Entstehung dieser unterschiedlichen Wissensformen, über deren Manifestationen in sozialen Interaktionen sowie zu dem interpretativen Umgang mit diesen Wissensformen impliziert.

Auf die Entstehungsbedingungen und die Interpretation dieser Wissensbestände soll später noch eingegangen werden. Zunächst ist die Art und Weise der Manifestation dieser Wissensbestände und die daraus abgeleitete Möglichkeit der Unterscheidung dieser beiden Ebenen von Bedeutung. Die *kommunikativen* Wissensbestände können begrifflich-theoretisch expliziert werden und sind kulturell allgemein verständlich (vgl. Michel 2013, 105). Dagegen repräsentieren *atheoretische* Wissensbestände eine vorreflexive Wissensebene, die den entsprechenden Personen nicht richtig bewusst ist (vgl. Przyborski 2004, 23) und von Menschen – in diesem Kontext den erforschten Personen – „nicht so ohne weiteres auf den Begriff gebracht, also *begrifflich-theoretisch expliziert* werden [kann]“ (Bohnsack 2011, 19; Hervorheb. im Orig.). Diese Wissensbestände weisen einen unmittelbaren Bezug zur Handlungspraxis auf und sind in diese eingebunden (vgl. Bohnsack 2013, 245).

In Bezug auf Mannheim wird in der dokumentarischen Methode davon ausgegangen, dass sich die *atheoretischen* Wissensbestände aus dem praktischen, sozialen Handlungsvollzug heraus entwickeln: „[D]ie Art und Weise, wie eine Praxis vollzogen wird, schreibt sich in die Körperlichkeit ebenso wie in andere Vollzüge, z.B. in die diskursive Praxis, ein und gibt diesen eine typische Gestalt“ (Przyborski 2004, 25). Dieser Gedanke kann auch mit dem Habitusbegriff erfasst werden, der als strukturierende und strukturierte Struktur beschrieben werden kann (vgl. Biermann 2009, 63), die Menschen in ihrer Handlungspraxis leitet, ohne dass ihnen diese Struktur – vor allem im Alltagshandeln – wirklich bewusst ist.

Im Kontext der Differenzierung dieser beiden Wissensebenen wird wiederum die Unterscheidung der Beobachterperspektiven mit den Blickwinkeln auf das *Was* und auf das *Wie* relevant. Um Zugang zu den beiden Wissensebenen zu erhalten, geht es bei der Analyse der kommunikativen Wissensebene um die Frage nach dem *Was* (zum Beispiel: Was wurde gesagt?). Bei der Analyse der atheoretischen Wissensebene geht es dagegen um die Frage nach dem *Wie* (zum Beispiel: Wie wird eine bestimmte Handlung vollzogen oder ein bestimmtes Gespräch gestaltet?).

Es ist wichtig zu berücksichtigen, dass die *kommunikativen* und die *atheoretischen* Wissensbestände in der Alltagspraxis nicht elementar voneinander getrennt sind, sondern dass diese Unterscheidung als eine Art Kontinuum gedacht werden kann und dass die hier formulierte Differenzierung eine rein analytische Trennung darstellt (vgl. Przyborski 2004, 27).

Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit speist sich gerade daraus, dass von dem Vorhandensein einer solchen eher vorbewussten Ebene ausgegangen wird, die uns in unserer Wahrnehmung der Welt – und deren medialen Produkte – leitet oder beeinflusst. Es ist im

Rahmen dieser Untersuchung also von elementarer Bedeutung zu dieser *atheoretischen* Wissensebene vorzudringen, um diese zu transzendieren. Das Besondere dieser Untersuchung ist, wie oben bereits angedeutet wurde, dass es sich bei dem Sampling in erster Linie um Pädagog(inn)en in einer professionellen Ausbildung handelt, die – zumindest im sonderpädagogischen Bereich – ein durchaus reflektiertes Verständnis über das Konstrukt Behinderung aufweisen müssten. Meines Erachtens wirkt sich dieser Umstand aber nicht negativ auf das Forschungsdesign aus, da es eben darum geht im Bereich der professionellen Arbeit nach (trotzdem) vorhandenen Mustern habituellem Umgangsformen mit medialen Darstellungen von Behinderung zu suchen.<sup>43</sup> Vielmehr bietet die dokumentarische Methode, mit der beschriebenen Unterscheidung verschiedener Wissensformen, einen Zugang zu einer differenzierten Analyse des Datenmaterials auf unterschiedlichen Ebenen.

Als dritter, für die forschungsmethodische Umsetzung relevanter, Punkt wurde in der theoretischen Betrachtung die soziale Verankerung der Wahrnehmungskonstruktionen festgehalten. Mit Bezug zu den *Cultural Studies* wurde die Medienproduktion und die Medienrezeption in die Abhängigkeit von sozioökonomischen Faktoren eingebunden. Über den beschriebenen Begriff des *atheoretischen* Wissens und der Vorstellung einer habituellen Handlungspraxis des Menschen, kann dieser sozioökonomische Kontext innerhalb der dokumentarischen Methode differenzierter betrachtet werden.

Hierzu ist die Annahme der dokumentarischen Methode von Bedeutung, dass der Bereich des *atheoretischen* Wissens über eine gemeinsame Handlungspraxis gebildet wird (vgl. Przyborski 2004, 24f.). Gemeinsame Erfahrungsräume ermöglichen demzufolge *konjunktive* Erfahrungen, die als *atheoretische* Wissens Elemente wiederum eine spezifische Handlungspraxis prägen (vgl. Bohnsack 2014, 111). Hierbei muss dieses *konjunktive* Wissen nicht auf unmittelbar gemeinsamen Erfahrungen aufbauen (vgl. Przyborski 2004, 48). „Das Konzept des konjunktiven Erfahrungsraums fasst also eine von der konkreten Gruppe gelöste Kollektivität grundlagentheoretisch. Es verbindet diejenigen, die an Wissens- und Bedeutungsstrukturen teilhaben, welche in einem bestimmten Erfahrungsraum gegeben sind“ (ebd., 29).

Teilen bestimmte Personen einen *konjunktiven* Erfahrungsraum, wird davon ausgegangen, dass diese auf Basis gemeinsamer Erlebnisse im Kontext dieses Erfahrungsraums ein Wissen teilen, mit dem sie sich unmittelbar – ohne dieses Wissen reflexiv aufarbeiten zu müssen – *verstehen* (vgl. Bohnsack 2014, 111). *Konjunktive* Erfahrungen bilden die Basis einer *habituellen Übereinstimmung* der jeweiligen Akteure (vgl. Meuser 2013, 225).

Dementsprechend können letztendlich erst über die Beobachtung einer habituellen Übereinstimmung Rückschlüsse auf das tatsächliche Vorhandensein eines gemeinsamen Erfahrungsraums gezogen werden. Im Rahmen der Fragestellung ist die Annahme, dass möglicherweise

---

<sup>43</sup> In dem Bereich der professionellen Arbeit wurden auch bereits Untersuchungen mit der dokumentarischen Methode durchgeführt (vgl. u.a. Mensching 2010; Kutscher 2010).

bestimmte Gruppen professionell ausgebildeter Pädagog(inn)en bei der Rezeption medialer Repräsentationen von Behinderung auf gemeinsame Erfahrungen zurückgreifen, also eine Aussage *a priori*, bei der in der jeweils konkreten Gruppe geprüft werden muss, ob der spezifische Diskurs tatsächlich auf *konjunktiv* geteilten Erfahrungen aufbaut oder nicht.

Theoretisch kann ein berufliches Milieu allerdings als ein *konjunktiver* Erfahrungsraum betrachtet werden, der die Möglichkeit der Erzeugung kollektiver Erfahrungen und die Ausprägung geteilter *atheoretischer* Wissensselemente impliziert (vgl. Mensching 2010, 155; Przyborski 2004, 29; Mangold 1960, 40).

Mit der Vorstellung des *konjunktiven* Erfahrungsraums innerhalb der dokumentarischen Methode wird also auf Rezeptionsseite die sozioökonomische Verortung medialer Produkte mitberücksichtigt. Außerdem verknüpft die dokumentarische Methode den *konjunktiven* Erfahrungsraum mit der vorreflexiven Aneignung von Wissensselementen. Die *atheoretischen* Wissensselemente erhalten ihre Relevanz innerhalb dieser Erfahrungsräume im Sinne einer strukturierenden und strukturierten Struktur (vgl. Przyborski 2004, 36).

*Orientierungen* stellen hierbei Prozessstrukturen dar, die, aufgrund individueller Erfahrungen, Handlungen strukturieren und hervorbringen (vgl. ebd., 55). In diesem Kontext verwendet Bohnsack (2013, 246) den Begriff *Orientierungsmuster* als Oberbegriff, der eine Unterscheidung zwischen *Orientierungsschemata* und *Orientierungsrahmen* zulässt. *Orientierungsschemata* bewegen sich eher auf der kommunikativ-generalisierbaren Ebene und stellen Handlungsentwürfe dar, die an Um-zu-Motiven orientiert sind. *Orientierungsrahmen* befinden sich auf der *atheoretischen* Wissenssebene und liefern die grundlegenden ‚Rahmen‘, in denen die Praxis strukturiert ist.

Die dokumentarische Methode bietet, um dem Erkenntnisinteresse dieser Arbeit gerecht zu werden, somit die Möglichkeit (1.) durch eine Haltung des ‚fremd-seins‘ die subjektive Wirklichkeitskonstruktion in den Mittelpunkt der Betrachtung zu stellen. Hierbei bleibt sie (2.) nicht bei einer reinen Rekonstruktion der subjektiv bewussten Wissensselemente – mit der Begrifflichkeit Mannheims: dem *intendieren Ausdruckssinn* – stehen, sondern nimmt insbesondere das vorreflexive Wissen sozialer Gruppen in den Blick. Zudem findet diese Rekonstruktion (3.) auf Ebene der Sozialität als die Ebene der intersubjektiven, gemeinschaftlichen Sinnkonstruktion statt.

Mit der Rekrutierung auf dieses forschungsmethodische Vorgehen ist also die Hoffnung verbunden, sozial erzeugte *Orientierungsmuster* bei der Rezeption medialer Repräsentation von Behinderung analytisch herausarbeiten zu können.

Umgesetzt wird dieses Vorhaben, in der forschungspraktischen Anwendung der dokumentarischen Methode, durch die Annahme einer *qualitativen* Differenz der *konjunktiven* und *kommunikativen* Wissenssebenen (vgl. Przyborski 2004, 27). Gemeinsame konjunktive Erfahrungen ermöglichen den Akteuren ein unmittelbares, intersubjektives *Verstehen*, da sich

die Kommunikation auf gemeinsame Erfahrungen bezieht. *Interpretieren* und Erklären wird an der Stelle notwendig, an der intersubjektiv nicht die gleichen Erfahrungen geteilt werden und somit keine gemeinsame Basis des *Verstehens* vorhanden ist. Das Ziel der dokumentarischen Interpretation besteht in der begrifflichen Explikation dieser, in der konjunktiven Verständigung unmittelbar verstandenen, Inhalte (vgl. ebd.):

„Die dokumentarische Methode der Interpretation ermöglicht eine wissenssoziologische  
Rekonstruktion von konjunktiven Erfahrungsräumen bzw. Habitusformen“

(Meuser 2013, 234).

#### 4.2.2 Interpretatives Vorgehen

Das interpretative Vorgehen wird innerhalb der dokumentarischen Methode, auf Basis der dargestellten Überlegungen, in zwei Schritte unterteilt: die *formulierende* und die *reflektierende* Interpretation.

Innerhalb der *formulierenden* Interpretation geht es um eine (Re-)Formulierung des gruppen-internen Diskurses, um eine Zusammenfassung des allgemein verständlichen, des immanenten oder generalisierten Sinngehalts (vgl. Przyborski 2004, 53). Das Ziel ist hierbei, zu klären, was genau auf einer kommunikativ-generalisierbaren Ebene von der Gruppe artikuliert wurde und mit welcher thematischen Struktur die Gruppe ihr Gespräch organisiert (vgl. ebd.).

Im Schritt der *reflektierenden* Interpretation geht es anschließend darum, zum Dokumentsinn des Diskurses vorzudringen. Hierbei wird „[e]ine singuläre Erscheinung (der indexikalische Ausdruck) [...] als ein Dokument eines zugrundeliegenden Musters gesehen und auf diese Weise verstanden“ (Meuser 2013, 231). Um an den Dokumentsinn zu gelangen, muss die primäre Sinnschicht des *intendierten Ausdruckssinns* transzendiert werden, um dadurch zu dem, die Praxis orientierenden Rahmen, zum Habitus, als Erzeugungsprinzip der Praxis vorzudringen (vgl. Bohnsack 2014, 151).

Dieser Schritt kann geleistet werden, indem sich das Erkenntnisinteresse an der Frage des *Wies* der Diskursorganisation und -gestaltung orientiert. Es geht in diesem Kontext um die Art und Weise, *wie* der Diskurs organisiert und geführt wird, und *wie* und welche Themen behandelt werden. In dem interpretativen Schritt der reflektierenden Interpretation sollen die Orientierungsrahmen als Prozessstrukturen herausgearbeitet werden, die unterschiedliche (Sprech-)Handlungen immer wieder in homologer Weise reproduzieren (vgl. Przyborski 2004, 55).

Zur Unterstützung der Interpretation formuliert Przyborski (2004, 56) drei Strukturmerkmale von Orientierungen. Zum einen können Orientierungen positive Ideale anstreben, die einen *positiven Horizont* repräsentieren. Demgegenüber können sich Orientierungen auch von

bestimmten Merkmalen abgrenzen, die einen *negativen Gegenhorizont* darstellen. Als *Enaktierungspotential* lässt sich die Frage nach der Einschätzung der Realisierungsmöglichkeiten einer bestimmten Orientierung beschreiben.

Zur Interpretation wird außerdem die Betrachtung der formalen Diskursorganisation relevant. Durch den Rückgriff auf bestimmte Passagen soll ein möglichst einfacher Zugriff auf die Spezifika der einzelnen Gruppe ermöglicht werden. Nach Bohnsack (2014, 125) werden an Stellen des Diskurses, die sich durch eine hohe interaktive und metaphorische Dichte auszeichnen, kollektive Orientierungen deutlich, die im Fokus der Gruppe stehen. Für diese Stellen verwendet er den Begriff *Fokussierungsmetaphern*.

Neben diesen Elementen des interpretativen Zugriffs auf das vorhandene Datenmaterial, ist zum Verständnis des Materials die Nachvollziehbarkeit der Diskursorganisation von Bedeutung. Die dokumentarische Interpretation geht von einem Dreischritt der Diskursorganisation auf der dokumentarischen Sinnebene aus (vgl. ebd., 127; Przyborski 2004, 59f.). In einem ersten Diskursschritt wird ein *Orientierungsgehalt* in das Gespräch eingebracht (*Proposition*). Hierauf erfolgt eine Reaktion, die unterschiedliche Formen annehmen kann (z.B. *Elaboration im Modus einer Argumentation oder Exemplifikation*). In einem dritten Diskursschritt wird der Orientierungsgehalt abschließend dargelegt (*Konklusion*) (vgl. Przyborski 2004, 74). Dieser Dreischritt beschreibt eine *Diskurseinheit* (vgl. Bohnsack 2014, 127).

Beim interpretativen Vorgehen folgt die dokumentarische Methode einem sequenziellen Vorgehen auf Basis einer komparativen Analyse mit Vergleichshorizonten (vgl. Bohnsack 2011, 20f.). Über den Versuch homologe Anschlussäußerungen über gedankenexperimentell ausgearbeitete oder empirisch vorgefundene Vergleichshorizonte zu identifizieren, wird versucht die Spezifik des jeweils konkreten Falls herauszuarbeiten. Auf diese Art und Weise wird „jenseits der thematischen Unterschiede nach identischen Strukturen, nach Homologien [...] gesucht“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, 40), um die fallspezifische Struktur begrifflich erfassen zu können.

Darauf aufbauend wird im Anschluss, anhand einer komparativen Analyse auf Basis eines *Tertium Comparationis*, fallübergreifend eine sinn- und/oder soziogenetische Typenbildung vorgenommen (vgl. Bohnsack 2011, 21). Auf Ebene der sinngenetischen Typenbildung wird nach Gemeinsamkeiten im Orientierungsrahmen unterschiedlicher Fälle gesucht, um anhand dieser Gemeinsamkeiten die fallspezifischen Besonderheiten herausarbeiten und eine Basistypik entwickeln zu können (vgl. ebd., 22). Hierbei sei es empfehlenswert von Prinzip des minimalen, hin zum Prinzip des maximalen Kontrasts vorzugehen (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, 297).

Innerhalb der soziogenetischen Typenbildung wird, in einem weiteren Schritt, der Versuch unternommen, die Überlagerung variierender Erfahrungsräume analytisch aufzulösen, indem



diese, durch einen systematischen (empirischen) Vergleich miteinander, ausdifferenziert werden und spezifische Orientierungsmuster hierdurch soziogenetisch mit spezifischen Erfahrungsräumen verknüpft werden (vgl. Bohnsack 2011, 22f.).<sup>44</sup>

Im Rahmen dieser Arbeit ist die soziogenetische Betrachtung der Entstehung bestimmter Orientierungsmuster nicht von Bedeutung (dieses Vorgehen wird bereits auf Basis des Umfangs der Stichprobe ausgeschlossen). Vielmehr geht es um die Rekonstruktion gruppeninterner Orientierungsmuster und deren intergruppalen Vergleich, der möglicherweise gruppenübergreifende Vergleichshorizonte ersichtlich werden lässt und auf dieser Basis die Formulierung von Desideraten für weitere Forschungsvorhaben zulässt.

#### 4.2.3 Gruppendiskussionen

Zur forschungsmethodischen Umsetzung der Fragestellung erscheint die Entscheidung für das Gruppendiskussionsverfahren folgerichtig, da im Mittelpunkt des Interesses gemeinsame Orientierungsmuster einer Berufsgruppe stehen und weniger – wie beispielsweise geeigneter mit narrativen Interviews zu erheben – individuelle biographische Entwicklungen im Kontext variierender Erfahrungsräume (vgl. Bohnsack 2014, 200).

Wie oben beschrieben steht im Fokus der dokumentarischen Methode nicht das Individuum, sondern die Rekonstruktion kollektiver Orientierungen, die aus gemeinsamen Erfahrungen resultieren (vgl. Przyborski 2004, 39; Bohnsack, Przyborski & Schäffer 2010, 7). Während beim Interview immer das Individuum im Zentrum der Untersuchung steht, bietet das Gruppendiskussionsverfahren – im Bereich der kommunikativen Datenerhebung – die

---

<sup>44</sup> Meiner persönlichen Meinung nach ist der Schritt der soziogenetischen Typenbildung forschungsmethodisch fragwürdig, da hier eine sehr starke Verknüpfung von Orientierungen und Erfahrungsräumen vorgenommen wird und diese Erfahrungsräume innerhalb der dokumentarischen Methode m.E. mit zu stabilen Grenzen versehen werden. Insbesondere im Kontext der postmodernen Gesellschaft und zunehmender Individualisierung, ist es meiner Meinung nach zwar durchaus relevant soziokulturelle Erfahrungen zu berücksichtigen, aber auf Basis bestimmter Milieus einzelne Erfahrungsräume so klar voneinander zu trennen, wie es innerhalb der dokumentarischen Methode der Fall ist, erscheint mir fragwürdig. Die Grenzen zwischen diesen Erfahrungsräumen werden bei ihrer Betrachtung zunächst immer deduktiv gesetzt – auch wenn das Vorhandensein konjunktiver Erfahrungsräume erst durch die empirische Untersuchung bestätigt wird –, dadurch wird es erschwert weitere Ausdifferenzierungen dieser Erfahrungsräume zu erkennen und das Verschwimmen der Grenzen zwischen diesen Erfahrungsräumen wird m.E. ausgeblendet. Zum Beispiel kann innerhalb einer Gesellschaft sicher von geschlechterspezifischen Erfahrungen ausgegangen werden, aber umso höher die Abstraktionsebene aus einer konkreten Untersuchung gezogen wird, desto schwerer wird es, meiner Meinung nach, diese geschlechterspezifischen Erfahrungen auf alle Männer und Frauen einer Gesellschaft anzuwenden und hierbei klar von den vielen anderen Erfahrungsräumen zu trennen, die sich m.E. sehr individuell gestalten können. Es bleibt dann zu fragen, wie (ideal-)typisch eine solche geschlechterspezifisch ausgearbeitete Typik noch auf das einzelne Individuum angewandt werden kann. Da in dieser Arbeit aber der explorative Zugriff auf reflexive und vorreflexive Wissenselemente im Mittelpunkt des Interesses steht, werden eine soziogenetische Typenbildung und entsprechende forschungsmethodische Fragen für diese Untersuchung nicht relevant.

Möglichkeit Sinnbildungsprozesse unmittelbar unter den Bedingungen ihrer sozialen (Re-)Konstruktionsprozesse zu erheben.

Die Gruppendiskussion der dokumentarischen Methode operiert dementsprechend mit der beschriebenen Vorstellung unterschiedlicher Erfahrungsräume und der Differenzierung zwischen kommunikativem und kollektivem Wissen, nach dem Modell *kollektiver Orientierungsmuster* (Bohnsack, Przyborski & Schäffer 2010, 7).<sup>45</sup>

In der Gruppendiskussion konstituieren sich Formen der Sozialität „*unabhängig* von der Intention der einzelnen Beteiligten, aber *abhängig* von Gemeinsamkeiten und Unterschieden der sozialisationsgeschichtlichen Erfahrungen und Milieuzugehörigkeiten der Beteiligten“ (Przyborski 2004, 39; Hervorheb. im Orig.). Es wird im Rahmen der dokumentarischen Methode also forschungsmethodisch davon ausgegangen, dass sich innerhalb des Diskurses einer Gruppendiskussion die Wissens Elemente der konjunktiven Erfahrungsräume dokumentieren.

Zur Begründung dieser Reproduktion geteilter sozialer Erfahrungen und gemeinsamen Wissens, rekrutiert die dokumentarische Methode insbesondere auf die Betrachtung des Gruppendiskussionsverfahrens durch Werner Mangold (1960). Dieser arbeitete als Besonderheit dieses Verfahrens heraus, dass sich in diesem keine einzelnen Meinungen ansammeln, sondern kollektive Meinungen aktualisiert werden (Bohnsack 2014, 109):

*In der Diskussion schlagen offenkundig bereits ausgebildete Gruppenmeinungen sich nieder.*

*Diese werden gleichsam arbeitsteilig vorgetragen. Die Sprecher bestätigen, ergänzen, berichtigen einander, ihre Äußerungen bauen aufeinander auf; man kann manchmal meinen, es spreche einer, so sehr paßt [sic!] ein Diskussionsbeitrag zum anderen. Eine Zerlegung dieses kollektiven Prozesses der Meinungsäußerung in die Ansichten einzelner Sprecher ist vielfach unmöglich. Die Gruppenmeinung ist keine »Summe« von Einzelmeinungen, sondern das Produkt kollektiver Interaktionen.*

(Mangold 1960, 48f.)

Die Grundlage dieser Spezifik der ‚bereits ausgebildeten Gruppenmeinung‘ stellen für Bohnsack (2014, 113) die *konjunktiven* Erfahrungen der Gesprächsteilnehmer/innen dar. Dementsprechend werden im Diskurs Orientierungen nicht neu konstruiert, sondern gemeinsame Erfahrungen lediglich aktualisiert (vgl. ebd.). Es wird also nicht von einem Modell

---

<sup>45</sup> Unter einer historischen Perspektive wird in Bezug zum Gruppendiskussionsverfahren von Bohnsack, Przyborski & Schäffer (2010, 7) dieses Modell von den Modellen des *Individuums in öffentlicher Auseinandersetzung*, der *informellen Gruppenmeinungen* und des *interpretativen Aushandelns von Bedeutungen* unterschieden. Auf die historische Entwicklung dieser Modelle wird hier nicht eingegangen (vgl. hierzu Loos & Schäffer 2001, 15-28).

der *Emergenz*, sondern von einem Modell der *Repräsentanz* ausgegangen (Bohnsack, Przyborski & Schäffer 2010, 10).

Dieser Umstand ermöglicht den Zugriff auf die *konjunktive* Wissensebene der untersuchten Personengruppe und dementsprechend wird es notwendig, die Interpretation der Gruppendiskussion auf einer *kollektiven* und nicht auf einer individuellen Ebene vorzunehmen. Dadurch können die gemeinsamen Orientierungen, über die sich die Teilnehmer/innen im Laufe des Gesprächs verständigen, herausgearbeitet werden. Die kollektive Bedeutung entwickelt sich in Rahmen des Diskurses durch die intersubjektive Bezugnahme der beteiligten Personen aufeinander (vgl. Bohnsack 2014, 112).

Wie im vorigen Kapitel (Kap. 4.2.2) beschrieben wird im Kontext der dokumentarischen Methode von einer *qualitativen* Differenz zwischen der *kommunikativen* und der *konjunktiven* Wissensebene ausgegangen, aus der variierende Formen der Sozialität resultieren. Beziehen sich Personen auf einen konjunktiven Erfahrungsraum, *verstehen* diese sich unmittelbar, da ihr Gespräch auf geteilten und habitualisierten Erfahrungen aufbaut. Werden Erfahrungsräume nicht geteilt, wird es notwendig das Gesagte zu interpretieren, um ein Verständnis darüber zu entwickeln, was die andere Person gesagt hat – bzw. gesagt haben könnte (vgl. Bohnsack, Przyborski & Schäffer 2010, 12). Das interpretative Ziel der dokumentarischen Methode besteht nun darin, auf Basis des oben beschriebenen interpretativen Vorgehens (Kap. 4.2.2), die *kommunikative* Sinnschicht der Gruppendiskussion zu transzendieren, um die dahinterliegenden Orientierungsmuster herausarbeiten zu können, die auf Basis geteilter – oder auch nicht geteilter – Erfahrungen das Gespräch rahmen, leiten und organisieren, um diese Orientierungsmuster wiederum auf einer *begrifflich-kommunikativen Ebene* (wissenschaftlich) zu beschreiben.

Da angenommen wird, dass die „Konstitution konjunktiver Erfahrung nicht an das gruppenhafte Zusammenleben derjenigen gebunden ist, die an ihr teilhaben“ (Bohnsack 2014, 113), geht mit der Zusammenstellung einer Untersuchungsgruppe nicht die Notwendigkeit einher mit einer Realgruppe – also einer Gruppe an Personen, die sich bereits kennen - zu arbeiten. Stattdessen kann die Untersuchung mit künstlich erzeugten Gruppen durchgeführt werden, bei denen von geteilten Erfahrungen (bezüglich der Forschungsfrage) ausgegangen wird. Allerdings ist die Annahme geteilter Erfahrungen, wie bereits beschrieben, eine Festsetzung *a priori*. Erst in der konkreten Diskussion muss sich dementsprechend zeigen, ob und in welchen Bereichen die Gruppenmitglieder auf gemeinsame Erfahrungen zurückgreifen können.

Wie sich bereits in den Überlegungen zum interpretativen Vorgehen (im Kontext der interaktiven Dichte und Fokussierungsmetaphern) gezeigt hat, stellt die Diskursorganisation ein relevantes Moment für den interpretativen Zugang dar. Um beurteilen zu können, ob sich eine Gruppe innerhalb des Diskurses auf gemeinsame Erlebniszentren bezieht, arbeitete

Aglaia Przyborski (2004) in ihrer Studie unterschiedliche Formen der Diskursorganisation heraus, die im Kontext der jeweiligen Orientierung – also nicht im grundsätzlichen Bezug zu der Zusammenstellung einer Gruppe<sup>46</sup> – auf *geteilte* Orientierungsrahmen und somit auf gemeinsame Erfahrungen oder auf *inkongruente* Orientierungsrahmen und somit auf nicht geteilte Erfahrungen hinweisen. Zu den Formen der Diskursorganisation, die auf gemeinsamen Erfahrungen beruhen, zählt sie die Modi der *parallelen*, der *antithetischen* und der *univoken* Diskursorganisation. Zu den Formen der der Diskursorganisation die auf einer Rahmeninkongruenz beruhen, zählt sie die Modi der *oppositionellen* und der *divergenten* Diskursorganisation (vgl. Przyborski 2004, 285).

### 4.3 Forschungsdesign

#### 4.3.1 Sampling

Im Folgenden wird versucht das vorhandene Feld aus Perspektive der Forschungsfrage theoretisch in unterschiedliche Erfahrungsräume zu gliedern, um darauf aufbauend ein entsprechendes Sampling für die Untersuchung vornehmen zu können. Wie mehrfach angesprochen handelt es sich hierbei um eine theoretische Differenzierung, die von ‚außen‘ vorgenommen wird. In der ‚Realität‘ sind die Grenzen zwischen diesen Bereichen – sinnvollerweise<sup>47</sup> – meist nicht stabil voneinander abtrennbar und einzelne Bereiche sind auf keinen Fall ohne Einflüsse der anderen Bereiche erhebbar. Auch müssen sich die einzelnen Bereiche innerhalb der empirischen Forschung überhaupt erst als relevante, gemeinsame Erlebniszusammenhänge erweisen. Das Sampling für diese Arbeit resultiert also aus *a priori* festgesetzten, künstlichen Gruppen, von denen angenommen wird, dass sie in den erkenntnistheoretisch relevanten Bereichen über eine homogene Erfahrungsgrundlage verfügen. Demzufolge soll die hier vorgenommene Betrachtung das Feld zunächst überhaupt erst für eine empirische Erhebung funktional machen.

Der für das vorliegende Forschungsinteresse relevante Erfahrungsraum, ist die professionelle Lehrerbildung, insbesondere in Bezug auf sonderpädagogische Fragestellungen. Dieses Feld ist allerdings sehr breit angelegt. Bereits die Entscheidung das Feld auf die Lehrerbildung zu begrenzen, resultiert aus einer forschungsmethodischen Vorüberlegung

---

<sup>46</sup> Eine zusammengestellte Gruppe besteht aus Teilnehmer/innen, die eine jeweils individuelle Aufschichtung von Erfahrungsräumen aufweisen, somit können sie möglicherweise im Kontext einiger Orientierungen auf gemeinsame Erfahrungen zurückgreifen, innerhalb anderer Orientierungen dagegen nicht.

<sup>47</sup> Beispielsweise wäre es im Rahmen der Lehrerbildung sicher problematisch, wenn der Studiengang Sonderpädagogik eine isolierte Ausbildung darstellen würde, die keinen Bezug zu den anderen Lehramtsstudiengängen oder sonstigen Fachwissenschaften aufweisen würde.

und aus der Spezifik des Erkenntnisinteresses. Wie dargestellt wurde ist die Frage nach der Wahrnehmung von Normalität und Abweichung im Kontext des Konstrukts Behinderung eigentlich ein Thema mit einer umfassenden gesellschaftlichen Relevanz. In ihrer gesellschaftlichen Funktion in der Schnittstelle zwischen Gesellschaft und Individuum, und in ihrer institutionell verankerten Rolle, die zur Reproduktion von Kultur und Gesellschaft beiträgt, tragen Lehrer/innen eine besondere Verantwortung in Bezug auf die Frage des Umgangs mit gesellschaftlichen – insbesondere stereotypisierten – Wahrnehmungsmustern. Im Laufe des ersten Ausbildungsabschnitts an der Hochschule wird der Schwerpunkt auf die Aneignung eines professionellen Theoriewissens gelegt, das zu einer reflektierten, normativ begründeten und verantwortungsbewussten Übernahme der Lehrerrolle beitragen soll.

Ausgehend von der Frage, mit welchen Wahrnehmungsmustern Lehrer/innen an die (Objekt-)Welt und deren mediale Repräsentationen herantreten, wird zunächst die Frage nach einer kritischen, professionellen – und somit auch theoretisch begründeten – Haltung gegenüber dem (gesellschaftlich-historischen) Konstrukt Behinderung und dessen medialer Darstellung relevant. Aus diesen Überlegungen heraus, scheint mir die Entscheidung folgerichtig, in einem ersten forschungsmethodischen Schritt, angehende Lehrer/innen in ihrer professionellen Ausbildung in den Blick zu nehmen, da diese Phase der Lehrerbildung in besonderer Weise einen theoriebezogenen und auf Reflexion ausgelegten Schwerpunkt aufweist.

Bei genauerer Betrachtung lässt sich das beschriebene Feld in einem nächsten Schritt weiter ‚horizontal‘ ausdifferenzieren und ‚vertikal‘ mit weiteren angrenzenden Bereichen versehen.

Da die ‚vertikale‘ Gliederung schon angedeutet wurde, soll zunächst in einer überblicksartigen Beschreibung auf diese eingegangen werden. ‚Vor‘ dem Hochschulstudium im Bereich des Lehramts findet sich die schulische Ausbildung mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und möglicherweise bereits – insbesondere außerschulische – Erfahrungen mit dem Konstrukt Behinderung. Nach dem hochschulischen Lehramtsstudium schließen die eher praxisorientierte zweite Phase der Lehrerausbildung und die berufliche Tätigkeit als Lehrer/in an den entsprechenden Schulen an. Auf einer ‚detaillierteren‘ Betrachtungsebene kann ‚vertikal‘ zusätzlich noch hinsichtlich der Studienerfahrung – gemessen an der Semesterzahl oder an der Anzahl der besuchten Lehrveranstaltungen – differenziert werden.

Hinsichtlich der ‚horizontalen‘ Ebene ist das Feld in erster Linie durch variierende Schwerpunktsetzungen gegliedert. Für diese Arbeit ist hier vor allem die Unterscheidung zwischen dem Lehramt an Sonderschulen und dem Lehramt an Regelschulen oder auch anderen pädagogischen Studiengängen von Bedeutung. Daneben bewegen sich Personengruppen, die sich für einen pädagogischen Beruf entschieden haben, diesen aber außerhalb der hochschulischen Lehre erlernen.

In einem nächsten Schritt können hiervon nochmals Personengruppen abgegrenzt werden, die sich nicht – in einer professionellen Form – mit (sonder-)pädagogischen Fragestellung auseinandersetzen; also Personengruppen, die keinen beruflichen Bezug zur Pädagogik aufweisen. Parallel hierzu bewegen sich zusätzlich Personengruppen, die selbst von einer Behinderung betroffen sind und sich dadurch im alltäglichen Leben persönlich mit Fragen der Wahrnehmung von Behinderung auseinandersetzen (müssen).

Wird der Blick wieder zurück, auf die hochschulische Ausbildung von Pädagog(inn)en gelenkt, wird deutlich, dass durch die Möglichkeit der Studierenden eine Vielzahl an variierenden Schwerpunktsetzungen – neben der Entscheidung zwischen Sonder- oder Regelschullehramt – innerhalb des Studiums vornehmen zu können, die Möglichkeit stabile Gruppen voneinander abzugrenzen immens erschwert wird.

Für die Untersuchung wurde das Verfahren des *theoretical samplings* (Merkens 2015, 295ff.) – das aufgrund des Umfangs der Arbeit nicht bis zu einer theoretischen Sättigung durchgeführt wurde –, unter der Berücksichtigung forschungsökonomischer Gesichtspunkte verwendet. Dem Vorgehen des *theoretical samplings* wurden dadurch Grenzen gesetzt, dass das interpretative Vorgehen der dokumentarischen Methode, im Vergleich zu Verfahren, die sich auf stärker manifeste Sinngehalte beziehen – wie zum Beispiel die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) –, vergleichsweise aufwendig ist und die praktische Organisation einer Gruppendiskussion – beispielsweise im Vergleich zu Einzelinterviews – eines größeren organisatorischen Aufwands bedarf.

Bei der strategischen Umsetzung des Samplings, wurden die Teilnehmer/innen an einer Pädagogischen Hochschule in Baden-Württemberg durch persönliche Anfragen – auch anhand eines Schneeballsystems – und durch allgemeine Bekanntmachungen über Aushänge und E-Mailverteiler rekrutiert. In dieser Rekrutierungsphase ging es zunächst darum, einen Überblick über mögliche Interessenten an dem geplanten Forschungsprojekt zu erhalten. Da es aufgrund vieler Einflussfaktoren<sup>48</sup> schwierig ist, die Termine für eine Gruppendiskussion zu organisieren, war es anfangs von Interesse zu erfahren, wie viele potentielle Teilnehmer/innen vorhanden sind und auf Basis welcher Kennwerte – zum Beispiel Schwerpunktsetzungen im Studium und Semesterzahl – diese Gruppe geordnet werden kann.

Außerdem konnte im Rahmen der zeitlichen Planung für diese Arbeit nicht abgewartet werden, bis die Daten aus einzelnen Erhebungsphasen umfassend interpretiert worden sind, um anschließend im Sinne des *theoretical samplings* (vgl. Merken 2015, 296) anhand entstehender Fragen die nächsten Erhebungsphasen zu planen. Stattdessen wurde, nach den einzelnen Datenerhebungen, auf Basis eines ersten Materialüberblicks und daraus entstehenden Fragen, die Zusammensetzungen der nächsten Gruppen – mit Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden Teilnehmer/innen – geplant.

---

<sup>48</sup> Z.B.: Terminfindung, Raumfindung und kurzfristige Absagen.

Da sich die Fragestellung auf den Fachbereich der Sonderpädagogik fokussiert, wurde die empirische Untersuchung mit einer Gruppe aus Sonderpädagogikstudierenden begonnen. Hieraus – und natürlich bereits aus der Fragestellung der Arbeit – resultierte die Frage, wie sich angehende Pädagog(inn)en außerhalb der Sonderpädagogik mit medialen Repräsentationen von Behinderung auseinandersetzen. Deshalb wurden für das zweite Gespräch Pädagogikstudierende außerhalb der Sonderpädagogik ausgewählt. Teilnehmerinnen an dieser zweiten Gruppendiskussion waren Studentinnen aus dem Bereich der Erwachsenenbildung und der Grundschulpädagogik.<sup>49</sup>

Nach der Feststellung gewisser Differenzen in der Diskursorganisation dieser beiden Gruppen, wurde ein zweites Mal ein Gespräch mit Studentinnen der Sonderpädagogik geführt, um Anhaltspunkte dafür zu finden, ob die Differenzen zwischen den ersten beiden Gruppen in den Kontext der professionellen Ausbildung gerückt werden können.

Abschließend wurde ein viertes Gespräch mit einer Personengruppe geführt, die keinen direkten Kontakt mit pädagogischen Fragestellungen aufwies, um einen möglichst großen Kontrast zu den bis dahin durchgeführten Diskussionen zu erhalten.<sup>50</sup>

Mit diesem Vorgehen können keine Verknüpfungen der professionellen Erfahrungsräume des Studiums mit bestimmten Orientierungsmustern bei der Medienrezeption nachgewiesen werden, aber es lassen sich möglicherweise erste Anhaltspunkte für die Art und Weise der Rezeption medialer Repräsentationen von Behinderung unter Lehramtsstudierenden herausarbeiten. Interessant ist – auch aufgrund des explorativen Charakters dieser Untersuchung – dementsprechend nicht die Verknüpfung zwischen Erfahrungsraum und Orientierungsmuster im Sinne eines korrelativen oder kausalen Zusammenhangs, sondern eher die Frage, wie sich diese über die Interpretation transzendierten Orientierungsmuster in den sonderpädagogischen Diskurs einordnen lassen. Also in welcher Art und Weise Studierende sonderpädagogische Themen und Fragestellungen in ihr Denken und in ihren Habitus integriert haben und diese Elemente in ihre Wahrnehmung miteinbeziehen. Dieser Überlegung kann – wie es in dieser Untersuchung auch umgesetzt wurde – nur durch den komparativen Vergleich der Gruppen, die in einem variierenden Verhältnis zum sonderpädagogischen Diskurs stehen, nachgegangen werden.

---

<sup>49</sup> Hier hätte natürlich weiter nach (einzelnen) Lehrämtern und anderen pädagogischen Studiengängen differenziert werden können. Da in dieser Arbeit aber aufgrund des Umfangs keine weiteren Gruppen aufgenommen werden konnten, erschien es sinnvoll in einer Gruppe zusammenfassend Studierende aus unterschiedlichen Richtungen der Pädagogik (außerhalb der Sonderpädagogik) auszuwählen. Außerdem war die Anzahl an Interessenten nicht sehr groß, dies schränkte die Freiheit bei der Gruppenzusammenstellung zusätzlich ein.

<sup>50</sup> Allerdings wurde dieses Gespräch aufgrund des umfangreichen Datenmaterials nicht mehr ausgewertet.

#### 4.3.2 Diskussionsreiz Bilder

Auf Basis der Forschungsfrage stellt sich die Frage, wie im Rahmen der Gruppendiskussion ein entsprechender Reiz gesetzt werden kann, der eine mediale Grundlage bietet und das Gespräch auf das Thema Behinderung im Kontext von Normalität und Abweichung fokussiert. Dieser Umstand stellt insbesondere ein Problem dar, da die Diskussionsteilnehmer/innen aufgrund ihres Studiums für sonderpädagogische Fragestellungen sensibilisiert sind. Das Ziel dieser Arbeit besteht aber gerade darin, keinen fachwissenschaftlichen Diskurs über ein aktuelles Thema des sonderpädagogischen Diskurses – zum Beispiel Inklusion – zu führen und auf diese Weise eine Diskussion über die begrifflich-reflektierten und artikulierbaren persönlichen Meinungen der Teilnehmer/innen zu erheben; stattdessen soll das Gespräch den Zugang zu Einstellungen und Haltungen ermöglichen, die nicht reflektiert vorhanden, sondern eher im Bereich der atheoretischen Wissensbestände verortet sind.

Dementsprechend dürfen die als Diskussionsreiz eingesetzten Bilder auf der einen Seite keinen eindeutigen Bezug zu fachwissenschaftlichen Themen aufweisen, auf der anderen Seite müssen sie Behinderung in einer Art und Weise repräsentieren, die die Frage nach gesellschaftlicher Normalität und Abweichung aufkommen lässt.<sup>51</sup> Der zweite Punkt ist hierbei sicher leichter zu erfüllen, da Behinderung, wie bereits angesprochen, in unserer Gesellschaft allgemein in einem Diskurs von Normalität und Abweichung verortet wird.

In einem ersten Schritt der Bilderauswahl verschaffte ich mir einen Überblick, über im Internet veröffentlichte Bilder zum Thema *Behinderung*. Hierbei wurde deutlich, dass diese Bilder thematisch immer mit bestimmten Kontexten konnotiert sind und diese Konnotationen bei der Auswahl berücksichtigt werden müssen, um den Diskussionsimpuls reflektiert einsetzen zu können. Es wurde die Entscheidung getroffen für die Diskussion zwei Impulse zu setzen. Der erste Impuls ist m.E. mit dem Thema *Selbstpräsentation* verbunden, der zweite mit dem Thema *Liebe und Sexualität*.<sup>52</sup> Diese thematische Auswahl erfüllt die oben beschriebenen Forderungen. Die Themen sind allgemeingültig und verweisen nicht unmittelbar auf den sonderpädagogischen Diskurs.

Für das Thema *Selbstpräsentation* wurden Bilder ausgewählt, die Personen abbilden, die sich mit Merkmalen, die von der gesellschaftlichen (Durchschnitts-)Normalitätsvorstellung abweichen, bewusst der Öffentlichkeit präsentieren. Diese Merkmale sind in den einzelnen Bildern mehr oder weniger unmittelbar ‚in Szene gesetzt‘, insgesamt aber für den ikonischen Sinngehalt der Bilder – meiner Ansicht nach – immer relevant. Mit dieser Bilderauswahl soll

---

<sup>51</sup> Im Sinne der bereits diskutierten Offenheit medialer Produkte ist dieser Umstand natürlich immer beobachterabhängig und somit bei der Auswahl auch immer an meine persönliche Wahrnehmung gebunden. Diese Auswahl muss sich also erst in der Gruppendiskussion bestätigen. Allerdings kann auf Basis gesellschaftlicher Konventionalisierungsprozesse davon ausgegangen werden, dass eine persönlich reflektierte Auswahl hier durchaus zuverlässig ist und die Teilnehmer/innen die Bilder nicht vollständig anders als ich wahrnehmen.

<sup>52</sup> Eine genauere Betrachtung der einzelnen Bilder erfolgt in Kapitel 4.5.1.



der Diskussion eine grobe Lenkung, in die Richtung der gesellschaftlichen Bedeutung dieser Abweichungen und des zwischenmenschlichen Umgangs mit diesen, gegeben werden.

Mit dem zweiten Impuls *Liebe und Sexualität* soll diesem Thema noch einmal etwas mehr Kontur gegeben werden, indem dieses von der öffentlichen Präsentation des Körpers weg, hin zu einem eher privaten und tabuisierten Bereich verschoben wird. Wieder geht es um den zwischenmenschlichen Umgang mit dem ‚abweichenden‘ Körper, in diesem zweiten Impuls wird dieser Umgang aber mit einer etwas provokanten Komponente versehen. Während beim ersten Impuls stärker ein Rekurs auf sozial erwünschte Äußerungen naheliegt, scheint mir der zweite Impuls herausfordernder gewählt zu sein, weil sich an dieser Stelle normative und ethische Fragen zuspitzen – zum Beispiel mit der thematischen Konnotation der sexuellen Selbstbestimmung bei geistiger Behinderung oder ähnlicher Themen.

Burkhard Schäffer (2011) und Burkard Michel (2006) sind die einzigen – mir bekannten – Personen, die bisher im Kontext der dokumentarischen Methode mit visuellen Reizen als Diskussionseinstieg gearbeitet haben. Beide verwendeten für ihre Gruppendiskussionen immer nur ein Bild als Gesprächsbasis. Um die beiden Diskussionsimpulse in dieser Untersuchung innerhalb des gewählten Themas möglichst ‚breit‘ präsentieren zu können und unterschiedliche Schwerpunktsetzungen zu berücksichtigen, wurde hier die Entscheidung vorgenommen, jeden Diskussionsimpuls mit mehreren Bildern zu initiieren.

Einzelne Bilder hätten m.E. zu einer zu starken Gesprächslenkung und Themeneinschränkung durch die jeweiligen Bilder geführt. Mehrere Bilder bieten den Vorteil, ein Thema in einer größeren Bandbreite darstellen zu können. Mit jedem Bild können einzelne thematische Aspekte repräsentiert werden, die hierdurch in ein gewisses Spannungsverhältnis zueinander geraten. Insbesondere wird hierdurch der Aspekt der komparativen Analyse bereits in den Diskussionsimpuls integriert und die Möglichkeit einer vergleichenden und differenzierenden Argumentation direkt der Gruppe zur Verfügung gestellt.

Dieser Umstand bietet in erster Linie zwei interpretative Vorteile. Zum einen können Auswahlentscheidungen der Gruppe – warum wird genau über dieses und nicht über ein anderes Bild gesprochen? – intergruppal verglichen und analysiert werden. Zum anderen haben auch die Teilnehmer/innen die Möglichkeit ihr Thema ‚breiter‘ zu diskutieren, da sie argumentativ auf den Unterschieden zwischen zwei (oder mehreren) Bildern aufbauen können.

Wie beschrieben (siehe Kap. 2.2.2) ist mit der Auswahl von Bildern als Diskussionsimpuls des Weiteren die Hoffnung verbunden, einen Reiz ‚unterhalb‘ einer begrifflich-explizierbaren Ebene setzen zu können, da die präsentativ-symbolische Darstellungsform der Bilder eher auf eine Wahrnehmung im Rahmen der *atheoretischen* Wissenssebene abzielt (vgl. Bohnsack 2011, 29). Hieraus entsteht allerdings auch eine auf mehreren Ebenen angelegte diskursive Praxis, die analytisch kompliziert zu erfassen ist.

Burkard Michel (2006, 216) unterscheidet, um dieser Komplexität im interpretativen Zugriff gerecht zu werden, in Anschluss an Bohnsack, zwischen vier Interaktionsebenen: (1) Interaktion der Gruppen untereinander, (2) Interaktion der Gruppe mit dem Diskussionsleiter, (3) Interaktion von Bild und Rezipienten und (4) Interaktion Diskussionsleiter und Forscher.

Die Interaktion von Bild und Rezipienten (3) kann nur vermittelt über die Interaktion der Gruppe untereinander (1) beziehungsweise über die Interaktion der Gruppe mit dem Diskussionsleiter (2) beobachtet werden.

Hierbei steht im Sinne der dokumentarischen Methode natürlich die Interaktion der Gruppe im Mittelpunkt des Interesses, da hierhin die gruppeninterne kollektive Praxis in ihren habitusspezifischen Dimensionen aktualisiert wird (vgl. ebd.). Um eine angemessene und zuverlässige Interpretation leisten zu können, müssen die unterschiedlichen Ebenen analytisch berücksichtigt und in die Auswertung miteinbezogen werden.

Ergänzend zu dieser Differenzierung bietet das in Kapitel 2.2.2 dargestellte, insbesondere auf Panofsky und Imdahl rekurrierende, Modell die Möglichkeit Sinnbildungs- und (Sinn-)Artikulationsprozesse analytisch auf unterschiedlichen Ebenen verorten zu können. Innerhalb dieses Modells ist bereits eine weitere Unterscheidung impliziert, die für die analytische Betrachtung von hoher Bedeutung ist und deshalb an dieser Stelle nochmals explizit angeführt werden soll: die Unterscheidung zwischen (Medien-)Produkt- und Rezipientenseite. In dieser Untersuchung steht auf Produktseite das Medium Bild, das, mit einem begrifflichen Inventar von Schäffer (2011, 139), ein *Abbild* darstellt.

Auf Rezipientenseite kann zusätzlich zwischen *Denkbildern* und *Erfahrungsbildern* unterschieden werden (vgl. Schäffer 2011, 139). Mit dem Begriff *Denkbilder* bezieht sich Schäffer auf begrifflich fassbare und artikulierbare Vorstellungen. Dagegen repräsentieren *Erfahrungsbilder* für ihn implizite, bildliche Repräsentationen, im Sinne von Orientierungen. *Denkbilder* sind dementsprechend auf einer kommunikativ-generalisierenden Wissenssebene und *Erfahrungsbilder* auf einer atheoretischen Wissenssebene verortet.

Auch Burkard Michel (2006) stellt in seiner Untersuchung ein begriffliches Inventar zur Verfügung, um zwischen Bildern auf Produktseite und auf Rezipientenseite, also zwischen *materiellen* und *mental*en Bildern, zu unterscheiden. Er verwendet hierfür die Begriffe *picture* (materielles Bild) und *image* (mentales Bild) (vgl. Michel 2006, 311).

Meines Erachtens stellt das hier vorgestellte begriffliche Inventar die Möglichkeit zur Verfügung der beschriebenen Komplexität des erhobenen Datenmaterials analytisch gerecht zu werden und eine differenzierte Interpretation auf den einzelnen Ebenen der gruppeninternen Sinnbildungsprozesse durchzuführen.

#### 4.4 Gütekriterien

Wie aus unterschiedlichen Argumentationslinien im Verlauf dieser Arbeit sichtbar wurde, wird innerhalb dieser Arbeit – im Kontext einer qualitativ-rekonstruktiven Vorgehensweise –, mit Bezug auf konstruktivistische und systemtheoretische erkenntnistheoretische Grundhaltungen, ein Perspektivwechsel von der Beobachterperspektive erster Ordnung zur Perspektive zweiter Ordnung vorgenommen (vgl. u.a. Schmidt 1996, 45; Bohnsack 2014, 192). Es steht nicht die Frage nach dem *Was* – nach dem Erkennen und Definieren bestimmter Elemente, Kategorien, oder ähnlichem – im Mittelpunkt, sondern die Frage nach dem *Wie*, der Art und Weise der Konstitution der Erkenntnisprozesse der untersuchten Personen, denn „[e]rst dann sind die wissenschaftlichen begrifflich-theoretischen Konstruktionen adäquat und haben das Potenzial zur sozialwissenschaftlichen Theoriebildung“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, 37).

Unter dieser Betrachtungsweise ist auch der Forscher ‚nur‘ ein Beobachter in einer spezifischen Position, dessen *blinde Flecken* wiederum nur durch einen Beobachter höherer Ordnung erkannt werden können. Oder im Kontext der dokumentarischen Methode formuliert: Der Forscher ist selbst an einen bestimmten Standort gebunden und verfügt aufgrund seiner Seinsverbundenheit über spezifische atheoretische Wissensgehalte, die in die Interpretation des Materials einfließen (vgl. Bohnsack 2014, 191).

Diese Standortgebundenheit des Wissens wird in der dokumentarischen Methode aber nicht – wie beispielsweise im Allgemeinen bei ‚stärker‘ quantitativ-orientierten Verfahren – als Fehlerquelle, sondern als fundamentale Bedingtheit der Erkenntnis betrachtet (vgl. ebd., 196). Es kann demzufolge keine forschungsmethodische Position eingenommen werden, von der aus eine neutrale, objektive Betrachtung möglich wäre. Vielmehr stellt sich die empirische, fallspezifische Struktur erst auf Basis einer komparativen Analyse unterschiedlicher Gegenhorizonte heraus (vgl. ebd., 193f.).

Aufgrund dieser Bedingung ist die Forderung nach dem Gütekriterium der Objektivität im Kontext dieser Arbeit kontraproduktiv, stattdessen ist eine Subjektivität bei der Interpretation der Ergebnisse unumgebar. Der Umgang mit dieser Subjektivität muss allerdings angemessen und reflektiert erfolgen (vgl. Helfferich 2011, 154f.). Dieser angemessene Umgang mit der Subjektivität kann nach Ines Steinke (2015, 324ff.) durch eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit des Forschungsprozesses erfolgen. Diese Nachvollziehbarkeit ist auf allen Ebenen der Forschung notwendig, also im Bereich der Explikation des theoretischen Vorverständnisses, der Datenerhebung, der Auswahl und der Anwendung einer entsprechenden Methodik und dem interpretativen Vorgehen.

Im Kontext der vorgestellten Untersuchung wurde versucht dieser Forderung gerecht zu werden, indem in der vorliegenden Arbeit und deren Anhang theoretische, forschungsmethodische und interpretative Entscheidungen umfassend und reflektiert dargestellt wurden und

zumindest das spezifische interpretative Vorgehen dieser Arbeit – soweit es im Rahmen der Untersuchung möglich war – innerhalb eines Forschungskolloquiums besprochen wurde.

Dass die methodischen Entscheidungen *angemessen* (im Sinne des Kriteriums der Indikation bei Steinke 2015, 326ff.) für das vorliegende Erkenntnisinteresse sind, wurde ebenfalls versucht über die argumentative und reflexive Struktur dieser Arbeit deutlich zu machen. Eine intersubjektive Kritik dieser Vorgehensweise kann also m.E. innerhalb der verschriftlichten Strukturen dieser Arbeit ansetzen, um eventuell vorhandene *blinde Flecken* auszuarbeiten.

Als weiterer, für die Zuverlässigkeit und Gültigkeit, relevanter Punkt, ist mit dem perspektivischen Wechsel zu der Frage nach dem *Wie* der Herstellung gemeinschaftlicher Sinnbildungsprozesse, die Notwendigkeit verbunden, dem Relevanzsystem der beforschten Personen gerecht zu werden. Innerhalb qualitativer Verfahren ist – gerade aus diesem Grund – die Kommunikation zwischen Forscher und Beforschten nicht standardisiert, sondern offen. Dementsprechend muss im Forschungsprozess sichergestellt werden, dass die beteiligten Personen die Möglichkeit haben, ihre Relevanzsysteme angemessen entfalten zu können (vgl. Przyborski 2004, 40; Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, 36; Bohnsack 2014, 20f.).

Die Aufgabe des Forschers besteht darin, diese Relevanzsysteme begrifflich-theoretisch zu explizieren. Hieraus resultiert die Frage danach, wie der Schritt von der Artikulation dieser Relevanzsysteme zur begrifflich-theoretischen Ausformulierung durch den Forscher zuverlässig und gültig geleistet werden kann.

Zunächst – dieser Schritt bezieht sich insbesondere auf die Betrachtung der Relevanzsysteme der Beforschten – ist es nach Bohnsack (2014, 195ff.) notwendig, sich über die *Authentizität* der Orientierungen innerhalb des erhobenen Materials zu vergewissern. Diese *Authentizität* werde daran deutlich, dass sich die Gruppe auf gemeinsame Erlebniszentren bezieht. Hiervon sei eine *In-Authentizität* abzugrenzen, die durch gruppeninterne gemeinsame Steigerungen erreicht werde, die die Form von Stereotypisierungen annähme und sich zunehmend von gemeinsamen Erlebniszentren abhebe.

Eine darauf aufbauende soziogenetische Interpretation der *authentischen* Orientierungen innerhalb der Gruppendiskussionen, müsse sich außerdem durch Selbstreflexivität auszeichnen (vgl. Bohnsack 2014, 198). Diese Reflexivität müsse auf allen Ebenen des Forschungsprozesses, also auf Ebene der Methodologie, der Methode und der Arbeitsschritte, greifen, um eine angemessene Interpretation zu ermöglichen (vgl. ebd.).

Neben dieser Reflexivität des eigenen Vorgehens wird es bedeutsam, eine Reproduktionsgesetzlichkeit der herausgearbeiteten Orientierungen nachzuweisen (vgl. Przyborski 2004, 36). Sofern nachgewiesen werden kann, dass grundlegende Orientierungen vorhanden sind, die *unterschiedliche* Themen in einer *homologen* Art und Weise strukturieren, können diese Orientierungen nachvollziehbar herausgearbeitet werden. Über die komparative Analyse mit kontrastierenden Fällen kann diesen Orientierungen dann eine zunehmend klarere Kontur

gegeben werden, um sie in ihrer eigenen Spezifik zu erkennen. Dieses Vorgehen kann, mit Blick auf die klassischen Gütekriterien der quantitativen Forschung, mit dem Merkmal der Validität in Verbindung gebracht werden (vgl. Bohnsack 2011, 22f.).

Zwar ist es aufgrund der eigenen Spezifik der qualitativen Forschung problematisch, die klassischen Gütekriterien der quantitativen Forschung auf qualitative Untersuchungen anzuwenden (vgl. hierzu Steineke 2015, 323f.), trotzdem soll die hier erfolgte Darstellung abschließend, zumindest lose, mit den klassischen Gütekriterien kontextualisiert werden. Hierbei geht es nicht darum, das qualitative Vorgehen durch den Bezug auf diese Gütekriterien abzusichern oder zu rechtfertigen – m.E. zeigt die vorgebrachte Argumentation in dieser Arbeit deutlich die spezifische Notwendigkeit und Rechtfertigung eines qualitativ-rekonstruktiven Ansatzes –, stattdessen soll diese Kontextualisierung einer abschließenden Systematisierung und Gegenüberstellung dienen.

Entgegen der Forderung nach Objektivität, verwendet diese Arbeit in ihrem forschungsmethodischen Vorgehen eine bewusste Haltung der Subjektivität, da diese im Forschungsprozess unvermeidbar ist und dazu beitragen kann – wenn sie reflektiert eingesetzt wird – an die Relevanzsysteme der Beforschten ‚heranzukommen‘ und diese in komparativer Abgrenzung zu den eigenen Relevanzsystemen herauszuarbeiten. Diese Subjektivität sollte intersubjektiv nachvollziehbar sein und nach Möglichkeit auch durch die intersubjektive Besprechung des interpretativen Vorgehens relativiert werden.

Der Reliabilität kommt m.E. am ehesten die Konzentration auf die Relevanzsysteme der Beforschten nahe. Je besser es gelingt, die Perspektive der Beforschten einzunehmen und deren Relevanzsysteme auszuarbeiten, desto *zuverlässiger* ist das methodische Vorgehen und desto kleiner ist der ‚Messfehler‘, der durch die methodische Entscheidung entsteht.

In der begrifflich-theoretischen Fassung der atheoretischen Wissens Elemente bzw. der Orientierungen lassen sich m.E. abschließend Beziehungen zum Konstrukt der Validität herausarbeiten. Durch zunehmendes begriffliches Präzisieren dieser Orientierungen im komparativen Abgleich zu variierenden Orientierungen und durch den homologen Nachweis innerhalb des vorhandenen Materials, stellt sich die *Gültigkeit* der transzendierte Orientierungen heraus.<sup>53</sup>

---

<sup>53</sup> Natürlich stellt diese Überlegung keine Eins-zu-Eins-Übersetzung der klassischen Gütekriterien auf die Dokumentarische Methode dar, wie beschrieben, ist eine solche Übersetzung aufgrund der Spezifik des Verfahrens auch nicht möglich und nicht sinnvoll. Dementsprechend zeigen sich innerhalb der Reliabilität und Validität bei genauerer Betrachtung auch Überschneidungen, wenn sie mit Begrifflichkeiten der dokumentarischen Methode gefasst werden sollen.

## 4.5 Forschungspraktisches Vorgehen

### 4.5.1 Bildauswahl

#### 4.5.1.1 Vorüberlegungen

Die Bilder, die als Diskussionsimpulse für die Gruppengespräche verwendet wurden, wurden über die Bildersuche der Internetseite [www.google.de](http://www.google.de) ausgewählt. Die Suche der Bilder erfolgte, ohne gerichtete Intention hinsichtlich der Auswahl, über den Suchbegriff *Behinderung*. Wie oben (Kap. 4.3.2) beschrieben wurden, auf Basis der zu diesem Suchbegriff verfügbaren Bilder, die zwei Themenbereiche *Selbstpräsentation* und *Liebe und Sexualität* gebildet. Die zu diesen Themenbereichen ausgewählten Bilder befinden sich, mit den Internetadressen, unter denen sie verfügbar sind, im Anhang dieser Arbeit.

Aufgrund der in dieser Arbeit ausführlich beschriebenen Standortgebundenheit des Rezipienten der Bilder und der, in mehreren Dimensionen entfalteten, Polysemie medialer Produkte, wird es m.E. notwendig die eigene Standortgebundenheit der Bildwahrnehmung, durch die die Auswahl dieser Bilder beeinflusst wurde, reflexiv zu erfassen. Diese reflexive Darlegung der persönlichen Wahrnehmung der Bilder bietet somit eine Hintergrundfolie für die komparative Analyse, da hierdurch auch gruppenspezifische Lesarten der Bilder mit dieser reflektierten Betrachtung der Bildauswahl in Beziehung gesetzt werden können. Außerdem soll es die reflektierte Auswahl der Bilder ermöglichen, die beiden Themenbereiche der Gruppendiskussionen hinsichtlich unterschiedlicher thematischer Dimensionen abzudecken, um die beiden Diskussionsimpulse möglichst ‚breit‘ setzen zu können.

Die reflektierte Bildbetrachtung soll sich an den Überlegungen zur dokumentarischen Bildinterpretation nach Bohnsack (2011) orientieren. Allerdings sind im Kontext dieser Orientierung einige Anpassungen und Relativierungen hinsichtlich der Vorgehensweise von Bohnsack vorzunehmen. Ralf Bohnsack orientiert sich in seinen Ausführungen zur Bildinterpretation auf die *durch* das Bild vermittelten Sinngehalte. Entgegen dieser Schwerpunktsetzung auf die Kommunikation *durch* das Bild, geht es in dieser Untersuchung um die Kommunikation *über* Bilder (vgl. ebd., 28).

Es sollte, in der folgenden Bildbetrachtung, also um die Frage gehen, wie sich die ausgewählten Bilder begrifflich beschreiben lassen und weniger um das Ziel – das bei Ralf Bohnsack (2011) im Mittelpunkt steht – die (dokumentarischen) Sinngehalte, die über Bilder vermittelt werden, interpretativ offen zu legen. In diesem Kontext soll also – wie die gewählte Begrifflichkeit bereits nahelegt – die Beschreibung der visuell wahrnehmbaren Bildinhalte im Mittelpunkt stehen und weniger eine Interpretation dieser Inhalte vorgenommen werden. Auf Basis der beschriebenen Grundhaltung dieser Arbeit ist es natürlich schwierig, eine Beschreibung von einer Interpretation zu trennen, da auf Grundlage der persönlichen

Standortgebundenheit jegliche Wahrnehmung als konstruiert und dementsprechend anhand der zugrundeliegenden Erfahrungsbasis als interpretativ erachtet wird. Die interpretative Haltung Bohnsacks zielt aber darauf ab, Aussagen über die habituelle Haltung der Bildproduzenten, respektive der abgebildeten Personen, formulieren zu können. Sein Erkenntnisinteresse operiert also stärker auf der Ebene des *Wies* der Bildgestaltung. Bei einem Erkenntnisinteresse, dass sich in der empirischen Untersuchung an der Kommunikation *über* das Bild orientiert, erscheint es zunächst wichtiger die Ebene der Bildgestaltung, also die Ebene des *Was*, reflektiert zu betrachten.<sup>54</sup> Für die Interpretation der Gruppendiskussionen ist dann im Anschluss von besonderer Interesse, wie die gruppenspezifischen Lesarten hinsichtlich dieser Betrachtung variieren. Die Polysemie der Bilder ist in diesem Kontext also von erkenntniskonstituierendem Interesse.

Demgegenüber versucht Bohnsack mit seinen Überlegungen zur Analyse der habituellen, sich in den Bildern dokumentierten Elementen gerade diese Polysemie zu überwinden (vgl. ebd., 46). Ob eine solche Zielsetzung, trotz ihrer differentiellen Ausrichtung zu den hier formulierten erkenntnistheoretischen Grundannahmen, aufgrund der mehrdimensional gestalteten Polysemie präsentativ-symbolischer Darstellungsformen, umsetzbar ist, soll und kann hier nicht tiefergehend diskutiert werden.<sup>55</sup> Festzuhalten bleibt, dass es auf Basis der dargestellten, unterschiedlichen Ausrichtungen des Erkenntnisinteresses zwischen Ralf Bohnsacks Ausarbeitungen zur dokumentarischen Bildinterpretation und der hier vorliegenden Untersuchung notwendig wird, die Überlegungen Bohnsacks anzupassen und in erster Linie auf die Ebene der Bildgestaltung – der Ebene des *Was* – zu fokussieren.

---

<sup>54</sup> Allerdings fließen in die folgende Bildbetrachtung an einigen Stellen durchaus gelegentliche Annahmen und Überlegungen über die Intention und den Habitus der abgebildeten Personen oder der Bildproduzenten mit ein. Diese sind aber nicht systematisch und auf Gültigkeit abzielend ausgearbeitet. Im Mittelpunkt steht die Betrachtung der auf den Bildern sichtbaren Bildelemente.

<sup>55</sup> Einige Anmerkungen zu dem Vorgehen Bohnsacks sollen hier allerdings durchaus formuliert werden. Mit einer erkenntnistheoretischen Haltung, die auf dem Konstruktivismus beruht, wird es zunächst einmal grundsätzlich als unmöglich erachtet, ontologische Erkenntnisse über die Welt herauszuarbeiten. Wissenschaftliche Erkenntnis wird hierdurch zunächst notwendigerweise an intersubjektiven Abgleich und Instrumentalismus gebunden (vgl. Glasersfeld 2014, 14-18). Die Möglichkeit im intersubjektiven Austausch viable Annahmen über dokumentarische Sinngehalte und habituelle Eigenschaften von Personen auf Basis von empirischen Dokumenten auszuformulieren, wird in Rahmen dieser Arbeit mit den Annahmen Bohnsacks natürlich geteilt – sonst hätte diese Arbeit auch keine Basis auf Grundlage von schriftsprachlichen Dokumenten interpretative Ergebnisse herauszuarbeiten. Die Problematik der dokumentarischen Bildinterpretation liegt m.E. in der Differenz der präsentativ-symbolischen Darstellungsform der Bilder zur diskursiv-symbolischen Darstellungsform der Schriftsprache. Bildliche Darstellungen gehen m.E., aufgrund geringerer Konventionalisierung, mit einem größeren Ausmaß an Freiheitsgraden, als schriftsprachliche Darstellungen einher (vgl. Doelker, 2002, 50, 58). Ob diesem ‚größeren Ausmaß‘ an Offenheit der Bilder durch das interpretative Vorgehen Bohnsacks gerecht wird, erscheint mir fragwürdig. Vielmehr erscheint mir diese Offenheit der Bilder bei den Überlegungen zur dokumentarischen Bildinterpretation bei Bohnsack dazu zu führen, dass ein systematisches Vorgehen bei der Interpretation abgebaut wird und die Standortgebundenheit des Interpretieren einen größeren Einfluss auf das Ergebnis der Interpretation ausübt, als dies bei der Analyse schriftsprachlicher Produkte der Fall ist.

Für die folgende Bildbetrachtung wird es zunächst relevant konjunktives Vorwissen zu suspendieren und die Beschreibung der Bilder im Rahmen des kommunikativ-generalisierten Wissens zu leisten (vgl. ebd., 35), da der Interpret nur so der Eigensinnigkeit des Bildes gerecht werden kann (vgl. ebd., 32).<sup>56</sup> Aus der Kombination der Notwendigkeit dieser Suspendierung des Vorwissens mit dem kunsthistorischen Modell von Erwin Panofsky, resultiert für Ralf Bohnsack die Ebene der *formulierenden Interpretation* bei der dokumentarischen Bildinterpretation (vgl. ebd., 56f.). Auf dieser Interpretationsebene wird von Bohnsack eine Bildbeschreibung auf vor-ikonographischer und ikonographischer Ebene vorgeschlagen, mit Berücksichtigung der Suspendierung des konjunktiven Vorwissens hinsichtlich der schriftsprachlichen Ausformulierung der (vor-)ikonographischen Ebene.

Im Rahmen dieser Arbeit wird darauf verzichtet den Versuch zu unternehmen alle Bildelemente der vor-ikonographischen Ebene schriftsprachlich zu beschreiben, da dies einen unverhältnismäßigen Arbeitsaufwand mit sich bringt und für den Erkenntnisgewinn m.E. eine überaus marginale Rolle einnimmt. Relevant sind im Rahmen der Forschungsfrage dagegen die vor-ikonographischen Elemente der Bilder, die mediale Repräsentationen von Behinderung betreffen. Diese, von mir als solche identifizierten, Merkmale auf den ausgewählten Bildern sollen deshalb, im Rahmen der Bildbeschreibung auf vor-ikonographischer Ebene, verschriftlicht werden.

Die Betrachtung der ikonographischen Ebene im Rahmen der kommunikativ-generalisierten Wissensbestände spielt im Rahmen der Forschungsfrage ebenfalls eine untergeordnete Rolle. Es ist für das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit weniger wichtig in welchen Kontexten die Bilder entstanden sind und wie sich diese Kontexte beschreiben lassen. Vielmehr ist von Bedeutung, in welche persönlichen Relevanzsysteme die Rezipienten die Bilder, im Rahmen der Gruppendiskussionen, einordnen und dadurch sinnvolle Lesarten erzeugen. Werden allerdings entsprechende Kontextinformationen im Rahmen der Veröffentlichung der ausgewählten Bilder im Internet, unmittelbar in Bezug auf diese Bilder, zur Verfügung gestellt, werden diese im Rahmen der formulierenden Interpretation berücksichtigt.

Somit beziehe ich mich in einem ersten Schritt der Bildbeschreibung auf die Vorschläge Bohnsacks zur formulierenden Interpretationsebene der dokumentarischen Bildinterpretation (vgl. ebd., 56f.) und fasse in diesem Rahmen eine vor-ikonographische und eine ikonographische Bildbeschreibung unter Suspendierung konjunktiven Vorwissens und der Ausklammerung von Informationen zusammen, die über die Thematik *Behinderung* hinausreichen.

---

<sup>56</sup> Wie an einigen Stellen der Arbeit dargestellt ist es nicht immer eindeutig, wo die Grenzen zwischen dem kommunikativ-generalisierten Wissen und dem konjunktiven Wissen zu ziehen sind. Im Rahmen dieser eher oberflächlichen Bildbetrachtung kann aber von einer reflektierten Betrachtung der entsprechenden Grenzziehungen abgesehen werden.



Im Schritt der reflektierenden Interpretation schließt Bohnsack an die Kritik Imdahls an Panofsky an und versucht, mit dessen Modell der Ikonik, das Spezifische des konkreten Bildes interpretativ herauszuarbeiten (vgl. ebd., 32f.). Eine Interpretation, die der Eigenlogik des Bildes gerecht werden wolle, müsse dementsprechend auf der *formalen Kompositionsebene* des Bildes ansetzen, um sich von Sinnzuschreibungen, die über die vor-ikonographische Ebene des Bildes hinausreichen, weitgehend freihalten zu können (vgl. ebd., 32).

Die formale Kompositionsebene des Bildes lässt sich den Ausführungen Imdahls zufolge unter drei Perspektiven betrachten: die *planimetrische Ganzheitsstruktur*, die *szenische Choreographie* und die *perspektivische Projektion* (vgl. ebd., 38). Wird das Bild in seiner spezifischen präsentativ-symbolischen Eigensinnigkeit betrachtet, ist die *planimetrische Ganzheitsstruktur* von besonderer Bedeutung, da diese sich auf die bildinternen Gesetzmäßigkeiten der konkreten, kontingenten, visuellen Darstellung bezieht (vgl. ebd., 39). Auf Basis der ikonischen Bildbeschreibung setzt Bohnsack zu der Rekonstruktion des Habitus des Bildproduzenten, respektive der abgebildeten Personen, an und integriert an dieser Stelle somit die ikonologische Interpretationsebene Panofskys (vgl. ebd., 58).

Wie dargestellt orientiert sich diese Arbeit nicht an dem Ziel einer Bildinterpretation hinsichtlich des sich in den Bildern dokumentierenden Habitus. Dementsprechend wird im Folgenden bei der Bildbeschreibung die ikonologische Interpretationsebene ebenfalls ausgeklammert und in Anlehnung an die *reflektierende Bildinterpretation* allein eine Betrachtung auf ikonischer Ebene, mit den beschriebenen Unterdimensionen, vorgenommen. Auch auf eine explizite Trennung dieser drei Ebenen, sowie auf eine allzu ausführliche und detaillierte Beschreibung dieser Ebenen – wie dies bei Bohnsack (2011) vorgeschlagen wird – soll im Folgenden verzichtet werden, da dies forschungsökonomisch bei sieben ausgewählten Bildern als nicht vertretbar erachtet wird und im Rahmen dieser Arbeit keinen zusätzlichen Beitrag zum Erkenntnisgewinn liefert. Ebenso soll die Betrachtung der ikonischen Bildgestaltung sich des Weiteren auf die – natürlich immer standortabhängige – Wahrnehmung der Thematik *Behinderung* auf den ausgewählten Bildern beziehen.

Auf Grundlage dieser Überlegungen wird im Folgenden die Betrachtung der Bilder in eine *ikonographische Betrachtung*, die sich auf die Ebenen der Vor-Ikonographie und der Ikonographie unter Ausklammerung des Vorwissens bezieht, und in eine *ikonische Betrachtung*, die die drei Ebenen der planimetrischen Ganzheitsstruktur, der szenischen Choreographie und der perspektivischen Projektion berücksichtigt, unterteilt. Abschließend wird für jedes Bild, auf Basis der formulierten Bildbeschreibung, eine kurze Begründung der Auswahl des Bildes formuliert, um zu zeigen, warum gerade dieses Bild als relevanter Impuls für die Gruppendiskussionen erachtet wurde.

#### 4.5.1.2 Bildbeschreibungen

### **Erster Impuls: Selbstpräsentation**

#### **Bild ‚Misfit‘**

##### Ikonographische Betrachtung

Die Bildfläche des Bildes ‚Misfit‘ wird von einem jungen Mann dominiert, der im Mittelpunkt des Bildes steht und nahezu dessen gesamte Fläche einnimmt. Außer ihm befindet sich nichts auf dem Bild. Der Mann wird vor einem grauen Hintergrund abgebildet. Er trägt eine graue Jogginghose und ein weißes Tank Top mit der Aufschrift „Misfit Models“.

Hinsichtlich seiner körperlichen Merkmale weicht er vom gesellschaftlichen Durchschnitt – und somit vermutlich von der verbreiteten Normalitätsvorstellung – ab. Er erscheint etwas übergewichtig, insbesondere seine Arme und Schultern wirken deutlich voluminöser als dies erwartungsgemäß der Fall wäre. Seine Arme sind kürzer als ‚normalerweise‘. Der Mund wirkt schmal, die Nase abgeflacht und die Stirn hoch. Auch wenn auf dem Bild keine Größenverhältnisse zu erkennen sind, kann er unter einer diagnostischen Perspektive vermutlich als kleinwüchsig bezeichnet werden.

Die Aufschrift „Misfit Models“ verweist auf ein Casting, in dem Models gecastet werden, die nicht dem gewöhnlichen Schönheitsideal entsprechen (vgl. Zeitung).

##### Ikonische Betrachtung

Der abgebildete Mann steht im Mittelpunkt des Bildes und wurde so fotografiert, dass er nahezu die gesamte Bildfläche in Anspruch nimmt. Fast sein gesamter Körper wird abgebildet (beinahe bis zu den Knien). Sein Blick ist direkt auf die Kamera gerichtet. Von dieser wurde er in einer leichten Untersicht fotografiert. Sein Gesichtsausdruck ist ausdruckslos, möglicherweise etwas traurig. Die Farbgestaltung des Bildes ist eher eintönig und etwas dunkel. Die Farbe grau dominiert als Hintergrundfarbe und als Farbe der Hose des Mannes. In Kombination mit dessen Mimik und seiner Körperhaltung erweckt das Bild dadurch bei mir einen eher neutralen oder ‚kalten‘ Eindruck.

Aufgrund der Bildkomposition steht der Körper des Mannes und seine (vermutlich vorhandene) Behinderung im Fokus der Aufnahme. Sie wird nicht in besonderer Weise in Szene gesetzt (vgl. ‚Anorexie‘ weiter unten), wird aber auch nicht kaschiert oder dem Blick entzogen. Seine Körperhaltung ist neutral, er nimmt für das Foto keine spezifische Pose ein. Das Bild erinnert fast etwas an medizinische Photographien bestimmter Erkrankungen. Es scheint so als sollte sein Körper möglichst umfassend und aus einer möglichst neutralen Perspektive dargestellt werden.

### Begründung der Auswahl

In meiner Wahrnehmung repräsentiert das Bild ‚Misfit‘ eine unmittelbare, klare Darstellung einer körperlichen Abweichung, die aber durch die Bildkomposition sehr neutral gehalten ist und wenig normative Konnotationen hinsichtlich dem Thema *Behinderung* nahelegt. Je nach Blickwinkel kann das Bild eher positiv oder eher negativ bewertet werden. Zum Beispiel könnte die Kontextualisierung ‚Misfit Models‘ als ein positiver Umgang mit Körpern wahrgenommen werden, die nicht dem Ideal entsprechen. Auf der anderen Seite könnte die eintönige Farbgestaltung und der neutrale Blick des Mannes als eher traurig oder deprimierend wahrgenommen werden und seine Behinderung dementsprechend kontextualisiert werden.

Das Bild wurde in erster Linie ausgewählt, da diese neutrale aber offensichtliche ‚Behinderungsdarstellung‘ einen entsprechend offenen Impuls setzt, bei dem mit persönlichen mentalen Bildern (*images*) an dieses materielle Bild (*picture*) angeknüpft werden kann und entsprechende (normative) Schlussfolgerungen daraus gezogen werden können.

### **Bild ‚Ich bin ich‘**

#### Ikonographische Betrachtung

Hinsichtlich der Bildkomposition weist das Bild ‚Ich bin ich‘ viele Parallelen zu dem Bild ‚Misfit‘ auf. Im Mittelpunkt des Bildes befindet sich eine Frau, die ebenfalls einen Großteil der Bildfläche in Anspruch nimmt. Die Frau hält eine kleine Tafel mit der Aufschrift „ICH BIN ICH“ in den Händen. Sie stützt ihren Kopf auf dieser Tafel ab und scheint zu lächeln. Auf dem Bild ist nur ihr Oberkörper zu sehen. Es ist nicht klar ersichtlich, ob sie an einem Tisch sitzt, der ihren Unterkörper verdeckt oder ob sie für das Bild liegend fotografiert wurde. Ansonsten befinden sich keine weiteren Elemente auf dem Bild.

Auch das Erscheinungsbild der abgebildeten Frau entspricht nicht den durchschnittlichen Körpermerkmalen. Vermutlich hat sie die Chromosomenveränderung Trisomie 21.

Das Bild findet sich im Internet auf der Homepage der Diakonie Greiz, auf einer Seite, auf der es um die stationäre Eingliederung von Menschen mit geistiger Behinderung geht (vgl. Diakonie Greiz). Das Bild flankiert den dort veröffentlichten Text, jedoch wird in diesem aber keinerlei Bezug auf das Bild genommen.

#### Ikonische Betrachtung

Die Gestaltung des Bildes ähnelt stark der Bildgestaltung auf ‚Misfit‘. Auch die abgebildete Frau steht im Mittelpunkt des Bildes. Ihr Kopf befindet sich zudem exakt im Bildmittelpunkt. Auch sie schaut direkt in die Kamera. Allerdings wurde diese Frau ‚schräg‘ fotografiert, wodurch ihr Körper vom rechten zum linken Bildrand etwas nach unten verläuft. Außerdem wurde sie frontal und nicht aus einer leichten Untersicht heraus abgelichtet.

Auch auf diesem Bild ist die Behinderung unmittelbar offensichtlich. Allerdings scheint diese für mich im Vergleich zu ‚Misfit‘ etwas (normativ) variierend konnotiert zu sein. Auch wenn der Bildhintergrund dieselbe graue Farbe wie ‚Misfit‘ aufweist, hebt sich der rosa Pullover der abgebildeten Frau farblich von diesem Hintergrund ab. Außerdem lächelt die Frau und durch die Tafel mit der Aufschrift „ICH BIN ICH“ scheint – wird eine ikonologische Rezeptionsperspektive eingenommen – die Intention verbunden zu sein, eine positive Botschaft zum Thema Behinderung vermitteln zu wollen.

### Begründung der Auswahl

Die Auswahl dieses Bildes begründet sich in der starken Parallelität zu dem Bild ‚Misfit‘. Den Gruppen sollen durch diese Bilder komparative Vergleichshorizonte zur Verfügung gestellt werden, in denen Behinderung sehr unmittelbar präsentiert wird. Allerdings dokumentiert sich für mich – auf Basis einer ersten oberflächlichen ikonologischen Betrachtung – in dem Bild ‚Ich bin ich‘ eine normative Haltung zu Behinderung: die Intention des Produzenten eine positive Botschaft über Behinderung zu verbreiten. Dieser Umstand scheint mir im Bild ‚Ich bin ich‘ deutlicher als auf ‚Misfit‘ gegeben zu sein. In dieser Differenz grenzen sich die beiden Bilder in meiner Wahrnehmung somit voneinander ab. Es stellt sich hier also die Frage, wie die Gruppen innerhalb der Untersuchung die Botschaften der beiden Bilder wahrnehmen und normativ einordnen.

## **Bild ‚Laufsteg‘**

### Ikonographische Betrachtung

Auch auf dem Bild ‚Laufsteg‘ wird die relevante Person im mittleren Bereich des Bildvordergrunds abgebildet. Es handelt sich hier um eine Frau in einem Rollstuhl. Im Vergleich zu den anderen Bildern beinhaltet dieses Bild aber noch weitere Elemente. Im oberen Bildhintergrund sind durchgehend von links bis rechts Personen zu sehen. Diese befinden sich allerdings in einem dunkleren Bereich, sind nicht scharf fotografiert und dementsprechend schwerer zu erkennen.

Die Frau im Rollstuhl steht auf einer großen Fläche, die vermutlich einen Laufsteg darstellt. Das Bild wurde im Rahmen der New York Fashion Week 2015 fotografiert (vgl. New York Fashion Week).

### Ikonische Betrachtung

Wie die Personen in den vorigen Abbildungen wird auch diese Frau in den geometrischen Mittelpunkt des Bildes gerückt. Allerdings ist sie nicht alleine auf dem Bild. Die vielen

Menschen im Bildhintergrund richten, wie vermutlich auch der Rezipient, ihre Aufmerksamkeit auf die Frau im Rollstuhl.

Die Helligkeits- und Farbgestaltung des Bildes unterstützt diese Aufmerksamkeitsfokussierung. Die Frau hat ein auffallendes Kleid und hervorstechende Schuhe an, welche – auf der Fotografie – fast dieselbe Farbe wie ihre Haut und der Laufsteg haben; all diese Elemente wirken sehr hell. Die Zuschauer im Bildhintergrund dagegen befinden sich im Dunkeln und sind kaum zu erkennen. Die abgebildete Frau wurde frontal mit einer leichten Aufsicht fotografiert.

Auch in diesem Bild findet sich, wie bei ‚Ich bin ich‘, durch den Verlauf des Laufstegs und die Stellung des Rollstuhls eine Schräge, die vom rechten zum linken Bildrand abwärts verläuft. Die Frau schaut, ebenfalls wie die Personen auf den anderen beiden Bildern, direkt in die Kamera. Während diese Personen auf den anderen Bildern aber eher alltägliche ‚lässige‘ Haltungen einnehmen, scheint die Frau im Rollstuhl eine Haltung mit großer Körperspannung einzunehmen. Sie sitzt aufrecht, hat die Beine übereinandergeschlagen und winkelt ihren Arm an. Sie posiert für das Foto – bzw. für ihren Auftritt auf dem Laufsteg.

Durch ihr, bis auf das kleinste Detail gestylte, Aussehen unterscheidet sie sich stark von den abgebildeten Personen auf ‚Misfit‘ und ‚Ich bin ich‘. Während bei diesen beiden Bildern die Behinderung in einer neutralen und/oder direkten Weise in das Bild aufgenommen wurde, entspricht die Frau im Rollstuhl einem gesellschaftlichen Schönheitsideal. Der einzige Hinweis auf eine Abweichung oder Veränderung von diesem Ideal stellt der Rollstuhl dar. Während also bei den zuvor besprochenen Bildern der ‚abweichende Körper‘ im Zentrum des Bildes stand, findet sich in diesem Bild ein Spannungsverhältnis zwischen idealem Körperbild und Behinderung, als ein vom Durchschnitt abweichendes Merkmal.

### Begründung der Auswahl

Die Auswahl des Bildes ‚Laufsteg‘ begründet sich in erster Linie in dem beschriebenen Spannungsverhältnis zwischen idealem Körperbild und dem von der Norm abweichenden Merkmal Behinderung. Dieses Spannungsverhältnis eröffnet – auch im Kontrast zu den zuvor besprochenen Bildern – den thematischen Raum einer normativen Beurteilung der medialen Repräsentation von Behinderung. Hieran können persönliche normative Vorstellungen über den öffentlichen Umgang mit Behinderung angeschlossen werden. Verstärkt wird diese Fragestellung noch durch die, im Bild enthaltene, Anknüpfung an die ‚Modewelt‘, in der die Frage nach idealtypischen Körperbildern von besonderer Bedeutung ist.

## **Bild ‚Anorexie‘**

### Ikonographische Betrachtung

Das Bild ‚Anorexie‘ ist durch die Kombination von Schriftsprache und der Abbildung einer Frau geprägt. Beide Elemente befinden sich im Bildvordergrund. Die Frau nimmt hauptsächlich die linke Bildhälfte in Anspruch, ihre Beine reichen aber bis in die rechte Bildhälfte hinein. Andersherum verhält es sich mit der Schrift. Diese befindet sich in erster Linie in der rechten Bildhälfte, sie ist aber auch auf der linken Seite, um den Kopf der abgebildeten Frau herum, angeordnet.

Die Frau wurde nackt fotografiert. Ihr Körper ist von der Kamera abgewandt, nur der Kopf ist in die Richtung des Rezipienten gerichtet und ihre Augen schauen in die Kamera. Der Körper der Frau ist stark untergewichtig. An den Ellbogengelenken, dem Gesäß und den Hüften befinden sich wund Hautstellen.

Bei der abgebildeten Frau handelt es sich um die inzwischen verstorbene Isabelle Caro (vgl. Rolling Planet). Das ausgewählte Bild stammt aus einer umstrittenen Werbekampagne aus dem Jahr 2007 des Modelabels *Nolita* (vgl. ebd.). Mit der Bildaufschrift „No Anorexia“, problematisiert die Kampagne kommunikativ das Thema Anorexie.

### Ikonische Betrachtung

Wie beschrieben lässt sich das Bild in zwei nahezu gleiche Hälften teilen. Der Schnitt dieser Teilung verläuft dabei schräg von der oberen Bildkante mit einem Abstand von etwa einem Drittel der Kantenlänge vom linken Bildrand, zu der unteren Bildkante mit ungefähr einem Abstand von einem Drittel der Kantenlänge zum rechten Bildrand. Die Aufmerksamkeit wird meiner Wahrnehmung zufolge in erster Linie auf die Frau in der linken Hälfte dieser Teilung gezogen. Die Frau wurde frontal fotografiert.

Unter einer zunehmend interpretativen Betrachtung ließe sich formulieren, dass die abgebildete Frau durch die Abwendung ihres Körpers eine Distanz zum Betrachter aufbaut und versucht ihren nackten Körper dem Blick des Rezipienten ein Stück weit zu entziehen; wogegen sie über die Kopfhaltung und die Ausrichtung ihrer Augen den Blickkontakt zum Rezipienten sucht und dadurch wiederum Nähe zum Betrachter aufbaut.

### Begründung der Auswahl

Von den zuvor thematisierten Bildern grenzt sich dieses Bild dadurch ab, dass sich dieses Bild nicht ohne weiteres in den Kontext Behinderung einordnen lässt. Je nach Definition und Betrachtungsweise dieser Thematik kann dieses Bild unter das Konstrukt Behinderung subsumiert werden – oder eben nicht.

Außerdem handelt es sich bei diesem Bild um eine direkte und provokative Darstellung eines vom Durchschnitt abweichenden Körpers. Das Spannungsverhältnis von Normalität und

Abweichung wird durch dieses Bild also in einer Art ‚Extremform‘ thematisiert, die eine normative Positionierung provoziert.

Auch dieses Bild enthält – wie das Bild ‚Laufsteg‘ – thematische Konnotationen zur ‚Modewelt‘ und zu einer kritischen Bewertung gesellschaftlicher Schönheitsideale.

In Kombination mit den anderen Bildern, stellt der erste Impuls somit eine große Bandbreite an Formen der Selbstpräsentationen dar, die in unterschiedlichen Kontexten entstanden sind und für den Rezipienten die Verknüpfung mit variierenden normativen Idealen zulassen. Mit diesem Impuls sind normative Vorschläge über Vorstellungen des normalen, des abweichenden und des idealen Körpers konnotiert, sowie stark variierende Repräsentationsformen des Körpers.

## **Zweiter Impuls ‚Liebe und Sexualität‘**

### **Bild ‚Pärchen‘**

#### Ikonographische Betrachtung

Im Bildvordergrund befinden sich zwei Personen. Links ein junger Mann, rechts eine junge Frau. Sie schauen sich gegenseitig in die Augen. Beide sind relativ gut und schick angezogen. Der Bildhintergrund ist unscharf und nicht genauer zu erkennen. Beide Personen scheinen Trisomie 21 zu haben.

Das Bild ist ein Standbild aus einem Film von Pro Familia, der sich mit der *Thematik Liebe und Sexualität* bei geistiger Behinderung beschäftigt (vgl. Neue Presse).

#### Ikonische Betrachtung

Die beiden abgebildeten Personen teilen das Bild nahezu symmetrisch. Die vertikale Mittelsenkrechte befindet sich genau zwischen den beiden Personen. So gesehen befindet sich die Stelle, an der sich die Blicke der Beiden treffen im Mittelpunkt des Bildes. Die abgebildeten Personen heben sich vom Hintergrund des Bildes ab, da sie im Gegensatz zu diesem scharf fotografiert wurden. Beide Personen wurden zudem frontal fotografiert. Sie nehmen fast den ganzen zur Verfügung stehenden Bildraum ein. Auf dem Bild befinden sich jeweils der Oberkörper und die Köpfe der beiden Personen.

Die Form der ‚Behinderung‘ der beiden abgebildeten Personen ist sichtbar fotografiert, wird aber, im Vergleich zu den Bildern aus dem ersten Impuls, weniger in den Mittelpunkt der Darstellung gesetzt. Etwas oberflächlich und aus meiner persönlichen Wahrnehmungsperspektive heraus formuliert, könnte das Bild in erster Linie als die Abbildung eines verliebten Pärchens wahrgenommen werden, auf dem die Behinderung eher beiläufig abgebildet ist.

### Begründung der Auswahl

Während beim ersten Impuls eine Auseinandersetzung mit der Frage, wie Behinderung medial repräsentiert werden sollte, im Mittelpunkt stand, wird der zweite Impuls mit dem Gedanken eingesetzt den Diskurs normativ ‚zuzuspitzen‘. Bei der medialen öffentlichen Darstellung von Behinderung, die im ersten Impuls vorlag, kann eine stärkere, diskursive Orientierung an sozial erwünschten Einstellungen erfolgen, dagegen stellt das Thema Liebe und Sexualität bei Behinderung ein Thema dar, das stark konfliktbelastet ist.

Das Bild ‚Pärchen‘ erscheint mir in diesem Kontext als eine (normativ) ‚positive‘ Darstellung der Beziehung zweier Personen mit Behinderung. Trotzdem ist unter einer gesellschaftlich-kommunikativen Perspektive damit der konfliktbehaftete Themenbereich der Sexualität bei einer vorhandenen Behinderung konnotiert. Das Bild ‚Pärchen‘ eignet sich demnach als Grundlage einer diskursiven Auseinandersetzung mit dieser Thematik.

### **Bild ‚Werbung‘**

#### Ikongraphische Betrachtung

Auf dem Bild ‚Werbung‘ sind eine Frau und ein Mann im Bildvordergrund abgebildet. Die abgebildete Frau ist nur mit Unterwäsche bekleidet, der Mann trägt eine Hose und hat einen nackten Oberkörper. Er sitzt in einem Rollstuhl und befindet sich überwiegend in der unteren Bildhälfte. Er ist von der Kamera abgewandt.

Die Frau steht ‚vor‘ ihm – und somit ‚tiefer‘ im Bild – und nimmt den mittleren Teil des Bildes ein. Ihr Körper ist der Kamera zugewandt, ihren Kopf legt sie aber in den Nacken und schaut deshalb nach oben. Der Rollstuhl, auf dem der Mann sitzt, befindet sich am unteren Bildrand und ist kaum noch zu sehen. Ähnlich wie beim Bild ‚Laufsteg‘ ist der Rollstuhl der einzige Hinweis auf eine Behinderung des abgebildeten Mannes.

#### Ikonomische Betrachtung

Die abgebildete Frau befindet sich im Mittelpunkt des Bildes. Der geometrische Bildmittelpunkt lässt sich auf ihrem oberen Bauchbereich einzeichnen. Da der abgebildete Mann in seiner Körperhaltung und seiner Blickrichtung auf die abgebildete Frau ausgerichtet ist, wird der Aufmerksamkeitsfokus auf die Frau m.E. noch verstärkt.

Das Bild wurde frontal aus einer leichten Untersicht fotografiert, hierdurch scheint die Kameraperspektive der Blickrichtung des Mannes, auf den Aufmerksamkeitsmittelpunkt auf der abgebildeten Frau, zu folgen.

In der Farbgestaltung wird das Bild von einem leichten Rotton durchdrungen. Der Hintergrund und die Haut der abgebildeten Personen haben hierdurch einen ähnlichen Farbton. Im Farbverlauf wird das Bild nach unten hin deutlich dunkler. Der schwarze Rollstuhl und die



schwarze Hose des Mannes am unteren Bildrand stellen den dunkelsten Abschnitt des Bildes dar. Da beide Elemente dieselbe Farbe haben, sind sie visuell kaum noch zu unterscheiden. Entgegen dem Aufmerksamkeitsfokus, der auf der abgebildeten Frau liegt, bildet der Rollstuhl am unteren Rand des Bildes eine Art visuellen Gegenpol, der sich der Wahrnehmung eher entzieht. Die Körper der beiden abgebildeten Personen entsprechen einem gesellschaftlichen Schönheitsideal.

### Begründung der Auswahl

Auch mit diesem Bild wird der Themenbereich *Liebe und Sexualität bei Behinderung* aufgeworfen. Im Gegensatz zum Bild ‚Pärchen‘ wird die Behinderung hier aber variierend dargestellt. Die Körper der beiden Personen entsprechen – ähnlich wie der Körper der Frau auf ‚Laufsteg‘ – einem gesellschaftlichen Schönheitsideal. Die Behinderung, repräsentiert durch den Rollstuhl wird – interpretativ formuliert – visuell an den Rand des Bildes gedrängt. Der schöne Körper scheint im Mittelpunkt des Bildes zu stehen, die Abweichung von der Norm, wird mit dem Rollstuhl visuell aufgegriffen aber gleichzeitig marginalisiert.

Hierdurch entsteht – wiederum ähnlich wie bei ‚Laufsteg‘ – ein bildinternes Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Idealbild und körperlicher ‚Abweichung‘.

## **Bild ‚Sofa‘**

### Ikonomographische Betrachtung

Im Vergleich zu den zuvor besprochenen Bildern stellt das Bild ‚Sofa‘ das einzige Bild dar, auf dem auf vor-ikonographischer Ebene viele Details zu erkennen sind. Im Bildvordergrund liegen zwei Personen, ein Mann und eine Frau, auf einem Sofa. Der Bildhintergrund zeigt (vermutlich) eine Wohnungseinrichtung mit Regalen und Fenstern.

Die Frau liegt auf dem Rücken auf dem Sofa und ist mit einer grünen Decke bis zum Hals zugedeckt. Neben ihrem Kopf liegt ein zusammengelegtes Handtuch. Der Mann liegt neben ihr und beugt sich über sie, um sie zu küssen. Neben dem Knie des Mannes scheint ein verpacktes Kondom zu liegen.

Bei genauerer Betrachtung des Bildes fällt auf, dass aufgrund der Art und Weise, wie die Frau ‚unter‘ dem Mann liegt, diese über keine ‚normal‘ (im Sinne von durchschnittlich) ausgeprägten Beine verfügen kann.

Das Bild stammt aus einer Reportage zum Thema „Sex und Behinderung“, die beim MDR ausgestrahlt wurde (vgl. MDR). Die abgebildeten Personen sind ein Pärchen, die Frau hat eine Behinderung.

### Ikonische Betrachtung

Das Bild erweckt den Eindruck als wäre es in einem alltäglichen Szenario aufgenommen worden. Im Mittelpunkt des Bildes, sowie im Aufmerksamkeitsfokus, steht das abgebildete Pärchen. Die Art und Weise, wie dieses Pärchen visuell präsentiert wird, verweist unmittelbar auf den Themenbereich Sexualität. Das Bild visualisiert somit eine sehr unmittelbare Darstellung einer sexuellen Beziehung eines Pärchens, bei dem eine Person eine Behinderung hat und die andere nicht. Aufgenommen wurde das Bild aus einer Frontalperspektive mit einer leichten Aufsicht.

Das Wissen darüber, dass dieses Bild im Rahmen einer Fernsehreportage entstand, legt die Vermutung nahe, dass die Details dieses Bildes intentional gestaltet wurden.<sup>57</sup> Interessant ist hier, dass die Frau durch die Decke nahezu ganz verdeckt wird, ihre Behinderung ist hierdurch schwer zu erkennen. Dem Bild ist eine Spannung inhärent, die durch die (provokative) Zurschaustellung der Sexualität bei Behinderung und der gleichzeitigen visuellen Marginalisierung dieser Behinderung entsteht.

Außerdem kann abhängig von der Rezeptionsperspektive die herabgebeugte Haltung des abgebildeten Mannes als eine gewisse Überlegenheit gegenüber der Frau wahrgenommen werden.

### Begründung der Auswahl

Im Kontext der allgemeinen Intention des zweiten Impulses stellt dieses Bild eine recht intime Darstellung zweier Personen dar. Meines Erachtens wird diese Intimität durch das häusliche Umfeld noch unterstrichen. Das Bild kann durchaus als provokativ wahrgenommen werden, da es eine intime Interaktion zwischen Menschen mit und ohne Behinderung darstellt. Dieser Interaktion wird, meiner Meinung nach, durch die Positionierung der Frau unter dem Mann und die ‚Verdeckung‘ der Behinderung eine zusätzliche Spannung gegeben,

Im Vergleich zu dem Bild ‚Werbung‘ stellt ‚Sofa‘ ein eher ‚alltägliches‘ Pärchen dar, das keinem modischen Schönheitsideal entspricht. In dieser Hinsicht entsteht im Vergleich dieser beiden Bilder also ein ähnliches Spannungsverhältnis, wie bei den Bildern des ersten Impulses. Auf beiden Bildern – ‚Sofa‘ und ‚Werbung‘ – wird die Behinderung aber eher marginalisiert. Demgegenüber scheint auf dem Bild ‚Pärchen‘ die Behinderung unmittelbar in den bildlichen Gesamtzusammenhang eingeordnet zu sein.

Die Bilder des zweiten Impulses eröffnen somit unterschiedliche Zugänge zu der intimen Interaktion von Menschen mit und ohne Behinderung, in denen das Thema Behinderung variierend kontextualisiert wird.

---

<sup>57</sup> Dementsprechend kann das, auf dem Sofa liegende, Kondom als weiterer Hinweis auf das Thema Sexualität gewertet werden.

#### 4.5.2 Beschreibung der Gruppen

Im Rahmen der empirischen Untersuchung zur vorliegenden Arbeit wurden Gruppendiskussionen mit vier Personengruppen geführt, von denen aufgrund des Umfangs dieser Arbeit drei Diskussionen interpretiert wurden und im folgenden Teil der Arbeit ergebnisorientiert dargestellt werden. Bei den hierfür ausgewählten Gruppen handelt es sich um Personengruppen, die zum Zeitpunkt der Erstellung dieser Arbeit einem Studium im Bereich der Pädagogik nachgehen. Über Fragebögen, die im Anschluss an die Gruppendiskussionen von Teilnehmerinnen ausgefüllt wurden, wurden grundlegende, als für die Untersuchung relevant erachtete, persönliche Daten und Angaben zu persönlichen Erfahrungen in sonderpädagogischen Tätigkeitsbereichen erhoben (vgl. Fragebögen, Anhang).

Die Gruppe ‚Liebe‘<sup>58</sup> setzt sich aus zwei Studentinnen der Sonderpädagogik, Fiona und Gabi, zusammen. Gabi (21 Jahre) studiert zum Zeitpunkt der Datenerhebung im vierten Semester mit den Förderschwerpunkten Lernen und emotionale und soziale Entwicklung. Fiona ist 22 Jahre alt und befindet sich zum Zeitpunkt der Erhebung im achten Semester. In ihrem Studium hat sie die Förderschwerpunkte Sprache und Lernen gewählt. Beide Teilnehmerinnen haben durch Praktika und FSJ bereits außerhalb des Studiums Erfahrungen in der Tätigkeit mit Menschen mit Behinderung sammeln können.

Auch die Gruppe ‚Mütter‘ besteht aus zwei Studentinnen der Sonderpädagogik. Anke ist zum Zeitpunkt der Erhebung 24 Jahre alt und studiert im zehnten Semester mit den Förderschwerpunkten Lernen und emotionale und soziale Entwicklung. Abgesehen von ihrem Studium gibt sie keine weiteren Erfahrungen innerhalb sonderpädagogischer Tätigkeitsfelder an. Bettina befindet sich, wie Gabi, eher am Anfang ihres Studiums und studiert zum Zeitpunkt der Datenerhebung im dritten Semester. Sie ist zu diesem Zeitpunkt 21 Jahre alt und setzt sich im Rahmen ihres Studiums mit den Förderschwerpunkten geistige und körperliche und motorische Entwicklung auseinander. In dem Fragebogen gibt sie an, vor ihrem Studium bereits ein Praktikum an einer Schule für Körperbehinderte absolviert und über den Zeitraum von einem Jahr in Nicaragua in einem Therapiezentrum für Kinder mit Behinderung gearbeitet zu haben.

Die Gruppe ‚Kino‘ besteht aus drei Studentinnen aus allgemeinen pädagogischen Studiengängen: Carina, Diana und Eva. Carina (23 Jahre) und Diana (26 Jahre) studieren zum Zeitpunkt

---

<sup>58</sup> Die Gruppen wurden mit Begriffen benannt, die im Rahmen der Diskussion in einer auffälligen Art und Weise von den Teilnehmerinnen verwendet wurden, mit dem Ziel die Lesbarkeit der Arbeit zu erleichtern. Es wurde bei der Begriffszuweisung darauf geachtet, dass Begrifflichkeiten ausgewählt wurden, die zwar eingängig sind, aber gleichzeitig keine oder nur eine geringe Einschätzung der habituellen Diskursorganisation der jeweiligen Gruppen nahelegen, um die Perspektive des Lesers nicht zu beeinflussen. Die Gruppe ‚Liebe‘ verwendete den Begriff *Liebe* wiederholt im zweiten Impuls des Gesprächs, um deren Gesamteindruck der Bilder zu schildern. Der Begriff *Mütter* taucht im Rahmen der zur Interpretation ausgewählten Passage dieser Gruppe auf und wird dementsprechend, weiter unten, in diesem Kontext deutlich. Der Begriff *Kino* entstammt der Beschreibung des Bildes ‚Pärchen‘, der Gruppe ‚Kino‘. Mit diesem Begriff erzählte die Gruppe eine Art ‚Geschichte‘ zur Entstehung dieses Bildes.

der Erhebung im Masterstudiengang Erwachsenenbildung. Davor haben beide den Bachelorstudiengang Bildungswissenschaften abgeschlossen. Eva ist zum Zeitpunkt der Gruppendiskussion 25 Jahre alt und studiert Grundschullehramt. Carina und Diana geben an im Rahmen ihres Studiums Seminare zum Thema Inklusion belegt zu haben. Carina gibt ergänzend hierzu bei ihren persönlichen sonderpädagogischen Erfahrungen an, einem Onkel mit Trisomie 21 zu haben. Diana und Eva haben beide im Rahmen eines FSJs als Integrationshelferinnen gearbeitet. Eva beschreibt darüber hinaus Erfahrungen im inklusiven Unterricht an der Grundschule.

Alle drei Gruppendiskussionen fanden an der Hochschule, in einem dafür reservierten Raum, statt.<sup>59</sup> Die teilnehmenden Personen erhielten im Vorhinein die Information, dass es um Gruppendiskussionen zu der Frage geht, wie angehende Pädagog(inn)en gesellschaftliche Bilder von Behinderung wahrnehmen (vgl. Anhang 7: Infoschreiben).

Für die Gespräche wurden Getränke und einige Kleinigkeiten zum Essen zur Verfügung gestellt. Im Allgemeinen fanden alle Gespräche in einer sehr angenehmen und freundlichen Atmosphäre statt. Während sich aber die Gruppen ‚Mütter‘ und ‚Kino‘ sehr motiviert und aktiv mit den ausgewählten Bildern auseinandersetzten, schien es der Gruppe ‚Liebe‘ eher schwer zu fallen eine aktive Diskussion zu führen. Beide Teilnehmerinnen formulierten hauptsächlich kurze und meinem Eindruck nach eher oberflächliche Redebeiträge. Vor allem kritische und problematische Themen schienen von dieser Gruppe vermieden zu werden.

#### 4.5.3 Leitfaden

Da sich die qualitative – bzw. rekonstruktive – Sozialforschung das Ziel setzt, den Relevanzsystemen der beforschten Personengruppen gerecht zu werden, ist es notwendig die Kommunikation bei der Durchführung des Forschungsvorhabens möglichst gut an diese Relevanzsysteme anzupassen (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, 36). Dementsprechend ist es relevant einen Leitfaden zu erstellen, der dem Spannungsfeld von Strukturierung in Bezug auf die Forschungsfrage und Offenheit in Bezug auf die Relevanzsysteme der Beforschten gerecht wird. Die Leitfadenerstellung orientierte sich, um dieser Forderung nachzukommen, an den Vorschlägen Cornelia Helferichs (2011, 158-161).

Einen Großteil der thematischen Strukturierung konnte bereits mithilfe der Vorabinformationen für die Teilnehmer/innen und durch die Auswahl der entsprechenden Bilder erreicht werden. Die Auseinandersetzung der Gruppen mit der Thematik Behinderung, dem Fokus der Forschungsfrage, wurde also bereits durch diese Elemente erreicht. Auf Basis dieser

---

<sup>59</sup> Die Gruppendiskussion mit der Gruppe von Personen außerhalb pädagogischer Studiengänge, die im Rahmen dieser Arbeit nicht tiefergehend betrachtet wurde, fand Zuhause bei einer der beteiligten Personen statt.

Überlegung sollte der Leitfaden in erster Linie dazu dienen, das Gespräch zu initiieren und aufrechtzuerhalten, ohne allzu umfangreiche exmanente Sinngehalte in den Diskurs einfließen zu lassen (vgl. Przyborski 2004, 67f.).

Im Kontext dieser Überlegungen ist es wichtig, einen vergleichbaren Gesprächseinstieg bei allen Gruppen vorzunehmen, damit die Teilnehmer/innen zu Beginn des Gesprächs durch den Interviewer nicht in unterschiedliche thematische ‚Richtungen‘ gelenkt werden. Als Einstiegsfrage für den jeweiligen Impuls wurde eine Fragereihung verwendet, um auch an dieser Stelle im Diskurs eine möglichst geringe Lenkung durch den Interviewer zu erreichen. Durch eine Fragereihung besteht für die Gruppe die Möglichkeit, an unterschiedliche, für sie relevante Stellen des Gesprächseinstiegs durch den Interviewer anzusetzen und ihr Gespräch möglichst eigenständig zu strukturieren. Für den Gesprächseinstieg wurde folgende Fragereihung vorformuliert: „Wie nehmt ihr die Bilder wahr? Wie gefallen sie euch? Was fällt euch auf? Wie unterscheiden sie sich?“

Ergänzend hierzu wurden im Leitfaden Ansätze für mögliche Nachfragen und für Fragen, die eine normative Bewertung der Bilder durch die Teilnehmer/innen nahelegen, vorformuliert. Um bestimmte Themenbereiche in den Gesprächen durch exmanente Nachfragen aufwerfen zu können, wurden im Leitfaden zudem thematische Fokussierungen aufgenommen. Bei diesen Nachfragen geht es um die Einschätzung intentionaler Aspekte der Bildproduzenten. Diese Fragen zielen also auf die Initiierung eines ikonologischen Sinnbildungsprozesses durch die Rezipienten.

Abschließend wurden für jeden Impuls kritische und provokante Nachfragen vorformuliert, die, abhängig von der individuellen Diskussionssituation, dann gestellt werden konnten, wenn die Annahme nahelag, dass diese Fragen eine produktive Auswirkung auf den Diskussionsverlauf haben.

#### 4.5.4 Passagenauswahl für die Interpretation

Auf Basis der dargestellten metatheoretischen Grundlagen der dokumentarischen Methode wird davon ausgegangen, dass die, im Rahmen des interpretativen Vorgehens herauszuarbeitenden, Orientierungsrahmen die Handlungspraxis – den Habitus – der je untersuchten Gruppe strukturieren. Diese Orientierungsrahmen stellen somit ein gruppenspezifisches Element dar, das die diskursive Praxis der Gruppe prägt, unabhängig davon, welche konkreten Themen auf der kommunikativen Ebene des Gesprächs diskutiert werden. Die Orientierungsrahmen werden im konkreten Gespräch also lediglich aktualisiert und nicht erst gebildet (vgl. Przyborski 2004, 34f.).

Prinzipiell liegen diese Orientierungsrahmen, die durch die Interpretation begrifflich erfasst werden sollen, somit der gesamten Diskussion zugrunde. Oder aus einer anderen Perspektive

heraus formuliert: Besteht das Ziel der Interpretation in einer *zuverlässigen* und *gültigen* begrifflichen Formulierung der Orientierungsrahmen, muss es sich bei diesen Orientierungsrahmen um für die Gruppe relevante Strukturen handeln, die in unterschiedlichen Kontexten in homologer Weise in Erscheinung treten. Denn erst durch den Nachweis homologer, die Praxis strukturierender Orientierungsrahmen an unterschiedlichen Stellen der kommunikativ-begrifflichen Themenbehandlung, können die dokumentarischen Sinngehalte als – mit den Begrifflichkeiten der quantitativen Forschung formuliert – reliabel und valide herausgearbeitet erachtet werden (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, 40).

Für die Auswahl entsprechender Passagen stellt sich somit die Frage, nach welchen Kriterien diese ausgewählt werden sollten. Nach Ralf Bohnsack (2014) finden sich innerhalb der Gruppendiskussionen im Allgemeinen dramaturgische Höhepunkte (Bohnsack 2014, 140), die sich durch eine hohe interaktive Dichte und die Verwendung von Fokussierungsmetaphern auszeichnen (ebd., 138). In Passagen, die einen solche dramaturgischen Höhepunkte aufweisen, kommen seiner Ansicht nach die Rahmen, innerhalb derer das kommunikative Thema verhandelt wird, besonders deutlich zum Vorschein. Er trägt dieser Annahme, im Rahmen der interpretativen Analyse des Datenmaterials, Rechnung, indem er vorschlägt, bei der Auswahl der Passagen für die Interpretation, diese Auswahl in erster Linie – und noch vor der thematischen Relevanz für die Forschungsfrage – anhand dieser formalen Diskursmerkmale vorzunehmen (vgl. ebd., 140). Aglaia Przyborski (2004, 51ff.) schlägt dagegen vor, die Auswahl der Passage gleichwertig nach formalen und thematischen Gesichtspunkten vorzunehmen.

Während sich die Auswahl der Passagen aus dem Datenmaterial, die sich an formalen Gesichtspunkten orientiert, stärker an den Relevanzsystemen der Beforschten ausgerichtet ist, orientiert sich eine Auswahl des Datenmaterials unter thematischen Aspekten der Forschungsfrage an den Relevanzsystemen des Forschers (vgl. Przyborski 2004, 53).

Entsprechend den Vorschlägen zum interpretativen Vorgehen von Aglaia Przyborski (2004, 50), wurde in einem ersten Schritt, nach der Datenerhebung, für jede untersuchte Gruppe (auf kommunikativer Ebene) ein thematischer Verlauf des Gesprächs erstellt (vgl. Thematische Verläufe, Anhang). Anhand dieses thematischen Verlaufs wurden die Passagen für die Interpretation ausgewählt. Auffallend war hierbei, dass die von Bohnsack beschriebenen Passagen hoher interaktiver und metaphorischer Dichte innerhalb des Datenmaterials bei keiner Gruppe in einem Ausmaß beobachtet werden konnte, dass die Unterstellung eines dramaturgischen Höhepunktes des Diskurses zuließ. Es fanden sich im Datenmaterial durchaus Stellen unterschiedlicher interaktiver Dichte und des gegenseitigen Aufgreifens bestimmter Metaphern, insgesamt erweckten alle Gruppengespräche aber einen eher nüchternen und sachlichen Eindruck. Möglicherweise steht dieser Umstand in Verbindung mit einer Art professionellen Habitus der Teilnehmer/innen, der aus der hochschulischen

Ausbildung resultiert. Es könnte sein, dass es die teilnehmenden Personen aufgrund ihrer Ausbildung gewöhnt sind, Gespräche sachlich und reflektiert zu führen.

Anhand des zugrundeliegenden Datenmaterials fiel es also schwer relativ klare Entscheidungen über die Auswahl bestimmter Passagen zu treffen. Es wurde versucht diese Entscheidungen durch eine Kombination formaler und thematischer Gesichtspunkte des Datenmaterials im Kontext des Erfordernisses einer komparativen Analyse zu treffen. In einem ersten Schritt wurden die thematisch relevanten Passagen der Gruppen identifiziert. Anschließend wurde bei einer Gruppe – der Gruppe ‚Liebe‘<sup>60</sup> – aus diesen Passagen eine ausgewählt, die formal eine interessante Struktur aufwies.<sup>61</sup> Im Anschluss an die Interpretation dieser Passage wurde – so gesehen vertikal und horizontal – innerhalb derselben und der anderen Gruppen, nach (thematisch) ähnlichen Passagen gesucht, um im Sinne der komparativen Analyse die gruppenspezifischen Strukturen zunehmend klarer und trennschärfer herausarbeiten zu können. Unterstützt wurde dieses Vorgehen wiederum dadurch, dass auch bei der Auswahl dieser Passagen formale und thematische Gesichtspunkte eine Rolle spielten.

Natürlich kann allein anhand der kommunikativen Struktur, die die Auswahl der Passagen in erster Linie geleitet hat, nicht vorab geklärt werden, ob die zusätzlich ausgewählten Passagen sich auf einen ähnlichen Orientierungsrahmen stützen und dieses somit innerhalb eines *Tertium Comparationis* (Bohnsack 2014, 222) angeordnet werden können. Dieser Umstand kann erst durch die reflektierende Interpretation bestätigt werden. Trotzdem leitete eine Art ‚erster Eindruck‘ der Passagen die Auswahl, um hierdurch einen Ansatzpunkt für diese Auswahl zu haben. Dieser erste Eindruck wurde dann auf Basis der Interpretation weiter ausgearbeitet.

Ergänzend hierzu wurde bei allen Gruppen die Einstiegspassage für die Interpretation ausgewählt, da diese bei allen drei Gruppen mit demselben Reiz beginnt und somit die variierenden Reaktionen der Gruppen auf diesen Reiz eine gute Vergleichsbasis für eine zwischen den Gruppen variierende Auseinandersetzungsstruktur mit der Thematik der Diskussion bieten.

---

<sup>60</sup> Die Entscheidung mit dieser Gruppe zu beginnen fiel eher zufällig. Nachdem das gesamte Datenmaterial gesichtet wurde, entstand der subjektive Eindruck, dass diese Gruppe den bestmöglichen Zugang zur Forschungsfrage liefert.

<sup>61</sup> Hierbei wurde nicht allein auf dramaturgische Höhepunkte – wie dies von Bohnsack (2014, 140) vorgeschlagen wird – geachtet, sondern es wurden auch allgemein nach Besonderheiten und interessanten Elementen der Formalstruktur im Material gesucht – insbesondere auch nach Formen der interaktiven Bezugnahme, wie sie von Przyborski (2004) im Kontext der inkludierenden und exkludierenden Diskursorganisation herausgearbeitet wurden.

Insgesamt wurden folgende Passagen für eine Interpretation ausgewählt:

- Gruppe ‚Liebe‘: ‚Ich bin ich‘, ‚Beschützer‘, ‚Anorexie‘, ‚Einstieg‘
- Gruppe ‚Mütter‘: ‚Partnerschaft‘, ‚Einstieg‘
- Gruppe ‚Kino‘: ‚Einstieg‘ (= ‚Definition von Behinderung‘), ‚Diagnostischer Blick‘, ‚Geistige vs. körperliche Behinderung‘

Aufgrund des Umfangs dieser Arbeit wurden für die Gruppe ‚Mütter‘ nur zwei Passagen ausgewählt. Allerdings handelt es sich bei der Passage ‚Partnerschaft‘, unter einer Betrachtung im engeren Sinne (vgl. Przyborski 2004, 50f.), eigentlich um mehrere aneinander anschließende Passagen, da in diesem Abschnitt immer wieder eine Diskurseinheit vollständig abgeschlossen und eine neue begonnen wird (vgl. Reflektierende Interpretation ‚Partnerschaft‘). Da hierbei derselbe Orientierungsrahmen immer wieder aufgegriffen wird, konnte seine homologe Reproduktion innerhalb dieses Abschnitts bestätigt werden.

## **5. Datenauswertung**

### **5.1. Vorgehen bei der Auswertung**

Im Folgenden wird versucht die Argumentationslinien der einzelnen Gruppen nachzuzeichnen und deren zugrundeliegende Orientierungsmuster interpretierend offen zu legen. Hierbei ist es relevant zu beachten, dass die Art und Weise, wie die Gruppendiskussionen geführt wurden und die in ihnen zu Tage tretenden Orientierungen nicht auf Anteile der Persönlichkeit der daran teilnehmenden Individuen zurückzuführen sind (vgl. Przyborski 2004, 31), sondern als Ausdrucksformen eines Gruppenhabitus gelesen werden müssen. Wie bei den Überlegungen zum Forschungsdesgin bereits dargelegt wurde, wird im Rahmen dieser Untersuchung allerdings auch nicht davon ausgegangen, dass diese interpretativ herausgearbeiteten Orientierungsrahmen einen kausal bedingten Ausdruck eines konjunktiven Erfahrungsraums darstellen. Dementsprechend konzentriert sich die folgende Betrachtung auf die Explikation der gruppeninternen Rezeptionsprozesse und somit weder auf individualspezifische Schlussfolgerungen, noch auf die Verknüpfung der Ergebnisse mit einer konkreten, sozialbedingten Erfahrungsebene.

Trotz dieser Einschränkungen wird anhand der Analyse der vorliegenden Gruppendiskussionen ein Modell erarbeitet werden, mit welchem idealtypisch die Rezeptionsprozesse aller untersuchten Gruppen beschrieben werden kann und mit dem es – unter der Voraussetzung



weiterer empirischer und theoretischer Differenzierung – möglich sein könnte, Wahrnehmungsprozesse im Spannungsfeld von Normalität und Abweichung umfassend und ‚allgemeingültig‘ zu beschreiben.

In einem ersten Schritt der folgenden Ergebnisbetrachtung soll, über die Beschreibung und Interpretation der Performanz des Diskurses und dessen Organisation, zuerst ein Einblick in die Sinngenese der einzelnen Gruppen gewonnen werden. Mit einem gruppenübergreifenden Vergleich ist dann im Anschluss die Hoffnung verbunden, Gemeinsamkeiten und Differenzen in der Diskurspraxis der Gruppen, die Hinweise auf bestimmte Umgangsformen mit dem Themengebiet Normalität und Abweichung zulassen, abstrahiert und spezifiziert darstellen zu können.

Für die Darstellung der Ergebnisse werden zunächst grundlegende Argumentationsweisen und Orientierungsmuster der einzelnen Gruppen zusammenfassend wiedergegeben.<sup>62</sup> In einem zweiten Schritt werden, darauf aufbauend, differenziert spezifische Formen der Wahrnehmungs- und Bewertungsschemata von Normalität und Abweichung herausgearbeitet werden. Der Aufbau dieses Kapitels *orientiert* sich hierbei an den Vorschlägen Ralf Bohnsacks zur sinngenetischen Typenbildung, mit der über eine zunehmende Abstraktion und Spezifizierung, in einem fortschreitenden Prozess der Abgrenzung, die Spezifika der Orientierungsmuster der einzelnen Gruppen zunehmend klarer und konturierter herausgearbeitet werden sollen (vgl. Bohnsack 2013).

Die gesamte Datenauswertung baut im Kontext dieses Vorgehens auf den Elementen der komparativen Analyse auf. In einem ersten Schritt der Analyse wird das Augenmerk allerdings noch stärker auf die ‚Gesamtheit‘ der Diskursverläufe der jeweiligen Passagen der einzelnen Gruppen gerichtet. In einem zweiten Schritt werden anschließend darauf aufbauend die herausgearbeiteten Orientierungsmuster der einzelnen Gruppen intensiver miteinander verglichen.

Der Einstieg in die Ergebnisdarstellung erfolgt mit der analytischen Betrachtung der Gruppe ‚Liebe‘, die einen guten Zugang zu den herausgearbeiteten Ergebnissen ermöglicht. Der argumentative Verlauf dieses Kapitels folgt dementsprechend nicht dem zeitlichen Verlauf der Datenerhebung und der Interpretation, sondern der Annahme darüber, wie die Ergebnisse für den Leser/die Leserin am nachvollziehbarsten aufbereitet werden können. Für die Gruppe ‚Liebe‘ wurden zur Interpretation die drei Passagen ‚Ich bin ich‘, ‚Beschützer‘ und ‚Anorexie‘ ausgewählt, da diese m.E. einen guten Einblick in die habitusspezifische Diskursorganisation der Gruppe ermöglichen.

---

<sup>62</sup> Die ausführlichen Interpretationen finden sich im Anhang dieser Arbeit.

## 5.2 Interpretation Gruppe ‚Liebe‘

### 5.2.1 Passage ‚Ich bin ich‘

#### 5.2.1.1 Diskursverlauf ‚Ich bin ich‘

Der Umstand, dass sich die Teilnehmerinnen in der Diskussion thematisch auf mehrere Bilder beziehen können, eröffnet, wie bereits beschrieben (siehe Kap. 4.5.1), die Möglichkeit, über diese Bilder Vergleichshorizonte bilden zu können, mit denen im Gespräch ähnlich operiert werden kann, wie im Rahmen der komparativen Analyse bei der Interpretation des Datenmaterials. In der Passage ‚Ich bin ich‘ wendet die Gruppe ‚Liebe‘ ein eben solches Vorgehen an. Drei Bilder des ersten Impulses werden von den Teilnehmerinnen mit positiven und negativen Horizonten verknüpft. Die analytische Betrachtung dieses Vorgehens lässt die normativen Bewertungsschemata der Gruppe deutlich werden. Diese Bewertungsschemata werden somit im Folgenden anhand der Passage ‚Ich bin ich‘ herausgearbeitet. Die Ergebnisse der Interpretation dieser Passage bilden zudem die Grundlage für die anschließende Interpretation zweier weiterer Passagen, die eine differenziertere Betrachtung der gruppeninternen Orientierungsmuster ermöglichen.

Folgende Passage wurde im Rahmen der Interpretation unter der Überschrift ‚Ich bin ich‘ zusammengefasst (entnommen aus dem Transkript ‚Liebe‘):

351 I: wie isch es denn so im Vergleich von ihr zu den anderen Bildern dann? #9:05#  
352  
353 [Lange Pause (16)]  
354  
355 Ff: ich find hier (.) pff zumindest von der Pose is es vielleicht @(. )@ auch irgendwie  
356 |  
357 Gf: |\_@(. )@ |  
358 |  
359 Ff: |\_ so  
360 en bisschen sich in Szene setzen bei den zwei Bildern [‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘] (2)  
361 ähm- #9:31# |  
362 |  
363 Gf: |\_ja  
364  
365  
366 I: ah okay  
367  
368 Ff: vielleicht schon auch (2) Stolz en bisschen? #9:35#  
369  
370 I: bei beiden? #9:37#  
371 |  
372 Ff: |\_°vielleicht° ja #9:39#  
373  
374 [Lange Pause (4)]  
375

376 I: des is, die sitzen ja auch doch ziemlich ähnlich da (.) oder? so (.) diese (.)  
 377 Armhaltung #9:48#  
 378 |  
 379 Ff: |\_ähm ja  
 380  
 381 Ff: die Modelpose @(. )@ #9:49#  
 382 |  
 383 Gf: |\_mhm [bejahend] ja @(. )@  
 384  
 385 Ff: jaa [zögerlich] (.) °und° bei dem Mädchen (2) ja siehts jetzt nicht so aus als ob (sich)  
 386 da irgendwie so in Szene setzen °eher° #10:01#  
 387  
 388 Gf: ne ( ) (2) wirkt so normal, soo (.) ja #10:06#  
 389 |  
 390 Ff: |\_ja  
 391  
 392 Ff: irgendwie auch sympathisch (.) zufrieden so @(. )@ weiß nicht @(. )@ #10:13#  
 393 | |  
 394 Gf: |\_ja #10:09# |  
 395 |  
 396 I: |\_@(. )@  
 397  
 398 I: (2) also ihr findet sie dann sympathischer als die (.) anderen zwei? #10:20#  
 399 |  
 400 Ff: |\_hm jo  
 401  
 402 Ff: (2) oder echter #10:21#  
 403  
 404 Gf: ja #10:22#  
 405 |  
 406 Ff: |\_weiß nicht so  
 407 |  
 408 Gf: |\_echter passt ja #10:24#  
 409 |  
 410 Ff: |\_ja (3) ja also s-sie steht. also es passt eigentlich (eher)  
 411 auch so scho-schon zu dem was auf dem Schild steht mit dem ich bin ich so ob se  
 412 damit (.) sieht irgendwie zufrieden aus un (.) ja #10:36#  
 413 | |  
 414 Gf: |\_mhm [bejahend] |\_mhm [bejahend]  
 415 |\_mhm [bejahend]  
 416  
 417  
 418 [Lange Pause (10)]  
 419  
 420 ...

### 5.2.1.2 ‚Wahres Ich‘ vs. ‚Sich in Szene setzen‘

Der Interviewer initiiert die Passage thematisch anhand einer Nachfrage mit einem geringen propositionalen Gehalt. Mit seiner Frage bezieht sich der Interviewer auf die vorige Passage, in der das Bild ‚Laufsteg‘ von der Gruppe besprochen wurde. Die Teilnehmerinnen

thematisierten hierbei eine Differenz zwischen einem Schönheitsideal, dem die Frau auf ‚Laufsteg‘ entspreche und dem Rollstuhl, der mit diesem Ideal in Konflikt stehe (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z315-347 und Formulierende Interpretation ‚Ich bin ich‘).

Die Frage des Interviewers schließt an eine längere Pause an. Es ist unklar auf welche Bildelemente oder auf welche Elemente des vorigen Diskurses dieser sich bezieht; nur die abgebildete Frau auf ‚Laufsteg‘ wird von ihm explizit thematisiert. Allerdings eröffnet er mit seiner Frage die bereits angesprochene Vergleichsdimension der einzelnen Bilder. Er fordert die Gruppe dazu auf, die anderen Bilder mit dem Bild ‚Laufsteg‘ in Beziehung zu setzen.

In dem darauffolgenden Gruppengespräch dokumentiert sich eine Orientierung, die mit den Bildern ‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘ als ‚negativem‘ Pol und mit ‚Ich bin ich‘ als ‚positivem‘ Pol gerahmt wird.<sup>63</sup> Die Gruppe baut ihre diskursiven Sinnbildungsprozesse hierbei in erster Linie auf einer ikonologischen Rezeptionsebene auf. Die Teilnehmerinnen versuchen, anhand figurativer Bildelemente, Rückschlüsse auf das Verhalten und den Charakter der abgebildeten Personen, bzw. auf die Intentionen der Bildproduzenten, zu ziehen. Die Gruppe ist daran orientiert eine Vorstellung über die realen Personen, die auf den Bildern abgebildet sind, zu erzeugen/zu konstruieren.

Die Bilder werden demnach des Weiteren in einem referentiellen Rezeptionsmodus wahrgenommen. Die Gruppe betrachtet die Bilder nicht als Zeichen, mit einem ikonischen Ausdruckssinn (rhetorischer Rezeptionsmodus), sondern als eine Art *Fenster zur Welt* (vgl. Michel 2006, 54f.). Das Thema ist nicht das Bild als solches, sondern der Charakter der abgebildeten Personen.

Der Gruppe zufolge würden die beiden Bilder ‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘ ein „sich in Szene setzen“ (Transkript ‚Liebe‘, Z360) der abgebildeten Personen darstellen und möglicherweise sei hierdurch auch ein gewisser Stolz repräsentiert (vgl. ebd., Z368).

Zunächst lässt diese Beschreibung der Bilder noch keine Einordnung in einem normativen Bezugssystem der Gruppe zu. Wobei der Ausdruck „sich in Szene setzen“, unter einem alltäglichen Verständnis betrachtet, durchaus eine negative Konnotation zu beinhalten scheint. „Sich in Szene setzen“ lässt eine übertriebene Selbstdarstellung vermuten, die nicht mit dem ‚wahren‘ Charakter einer Person korrespondiert.

Mit der diskursiven Thematisierung der ersten beiden Bilder zeichnet sich somit eine Wahrnehmungshaltung auf einer normativen<sup>64</sup> Bezugsachse ab, die sich noch nicht eindeutig bestimmen lässt. Die Gruppe versucht Charaktereigenschaften der abgebildeten Personen auf dieser Achse einzuordnen.

---

<sup>63</sup> Hierbei rahmen die jeweiligen Bilder zwar die, noch zu beschreibende, Orientierung mit einem positiven und negativen Horizont, dies bedeutet aber nicht, dass die jeweiligen Bilder (normativ) rein positiv oder negativ beurteilt werden. Wie sich später noch zeigen wird finden die Teilnehmerinnen durchaus positive Elemente an den Bildern, die von ihnen in dieser Passage zur Exemplifikation des negativen Horizonts genutzt werden.

<sup>64</sup> Die Teilnehmerinnen versuchen die abgebildeten Personen zu ‚bewerten‘.

Als die Gruppe ihren thematischen Fokus von den Bildern ‚Laufsteg‘ und ‚Anorexie‘ auf das Bild ‚Ich bin ich‘ verschiebt, tritt der Orientierungsgehalt in dieser Passage deutlicher zu Vorschein. Die Präsentation des Mädchens auf diesem Bild sei anders, konstatiert Fiona, es sehe nicht so aus, als ob sich dieses Mädchen in Szene setzen würde (vgl. ebd., Z385f.).

An dieser Stelle zeichnen sich die beiden Horizonte ab, die durch die drei thematisierten Bilder repräsentiert werden. Zunächst geht es um die Frage des „sich in Szene setzen“. Für die Gruppe wird dies in den Bildern ‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘ repräsentiert, aber nicht bei ‚Ich bin ich‘. Das Bild ‚Ich bin ich‘ wird in einer ersten Diskursbewegung durch Fiona mit einer Beschreibung ex negativo umrissen: Fiona schildert, was auf diesem Bild nicht der Fall sei. Erst in einem nächsten Schritt wird von der Gruppe, in gegenseitiger Bezugnahme, versucht die auf dem Bild abgebildete Frau auf ikonologischer Ebene adäquat zu beschreiben.

Die Beschreibungen der Frau machen klar, dass ‚Ich bin ich‘ einen positiven Gegenhorizont zu den vorigen Bildern repräsentiert. Die Adjektive „normal“ (ebd., Z388), „zufrieden“ (ebd., Z392) und „sympathisch“ (ebd.) sind deutlich positiv konnotiert.<sup>65</sup> Die (Selbst-)Präsentation der abgebildeten Frauen auf den Bildern ‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘ wird, von der Gruppe, der positiven Wahrnehmung des Bildes ‚Ich bin ich‘ gegenüber gestellt.<sup>66</sup> Das Bild ‚Ich bin ich‘ bildet den Gegenpol, die ‚andere Seite‘ zu dem Bildinhalt des „sich in Szene setzen“.

Mit der Aussage das Bild ‚Ich bin ich‘ sei „echter“ (ebd., Z402) als die anderen Bilder, wird eine Konklusion formuliert, die den Orientierungsgehalt des positiven Horizonts sehr gut trifft. Das ‚Echt sein‘ stellt sich einem „in Szene setzen“ gegenüber.

Durch die Gegenüberstellung des Bildes ‚Ich bin ich‘ zu den Bildern ‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘, lässt sich der Sinngehalt der Aussage „sich in Szene setzen“ genauer ausdifferenzieren. Diese Bezeichnung scheint darauf hinzuweisen, dass die Personen – oder deren Abbilder – eben nicht „echt“ seien, dass diese gestellt oder gekünstelt wirken. Ein Zugang zu dem ‚Ich‘ der abgebildeten Personen scheint bei ‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘ nicht möglich.

Anders ist dies bei ‚Ich bin ich‘, dort entspreche die Art und Weise, wie die Person präsentiert wird, ihrem ‚wahren‘ Charakter. Die Persönlichkeit der abgebildeten Frau scheint (für die Gruppe) mit der (Fremd-)Wahrnehmung dieser Frau – repräsentiert durch das Bild ‚Ich bin ich‘ – übereinzustimmen. Selbst- und Fremdwahrnehmung fallen – wiederum natürlich nur in der Wahrnehmung der Gruppe – in dem Bild ‚Ich bin ich‘ zusammen. Die Person auf ‚Ich bin ich‘ ist „echt“; sie ist genauso, wie sie dargestellt wird. Ein „in Szene setzen“, unabhängig ob von Seiten des Bildproduzenten oder der abgebildeten Person, entfällt.

---

<sup>65</sup> Insbesondere der Begriff „normal“ soll im Folgenden (Kap. 5.2.1.4) noch differenzierter betrachtet werden.

<sup>66</sup> Dies heißt nicht, dass diese beiden Bilder ausschließlich als negativ gesehen werden. Es geht an dieser Stelle der Interpretation darum, eine grundlegende Orientierung der Gruppe herauszuarbeiten. Diese Orientierung wird von den Teilnehmerinnen in die beschriebenen Bilder ‚hineinprojiziert‘, dies bedeutet nicht, dass die einzelnen Bilder absolut dieser Orientierung entsprechen. Im weiteren Verlauf der Interpretation (und des Diskurses) zeigt sich zudem, dass in den Bildern ‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘ auch Elemente eines positiven Horizonts enthalten sind. Auf diese Elemente wird mit dem Begriff „Stolz“ in dieser Passage bereits verwiesen.

Eine vorläufige Interpretation, die später noch bestätigt werden soll, lässt den Orientierungsrahmen der Gruppe als ein Spannungsverhältnis erscheinen, bei dem die Frage nach dem ‚wahren‘ Ich, der auf den Bildern abgebildeten Personen, einer Außen- oder Fremdwahrnehmung dieser Personen gegenübergestellt wird, die möglicherweise in einer Diskrepanz zu diesem ‚wahren‘ Ich steht. Das ‚wahre‘ Ich – repräsentiert durch ‚Ich bin ich‘ – wird von der Gruppe als normativer Bezugspunkt erachtet. Das „sich in Szene setzen“ dient dagegen der (inszenierten) Präsentation vor einem (fremden) Publikum und steht in einer Diskrepanz zur eigentlichen Persönlichkeit der abgebildeten Person; zu dieser Persönlichkeit kann aufgrund einer solchen ‚verzerrenden‘ Selbstpräsentation nicht mehr vorgedrungen werden.

#### 5.2.1.3 Orientierungsrahmen Authentizität

Das in der Passage ‚Ich bin ich‘ herausgearbeitete Spannungsfeld lässt sich gut mit den Begriffen der *Authentizität* und der *Inszenierung* beschreiben. Burkhardt Michel (2006, 325-328) beobachtet bei seiner Untersuchung von *Bild und Habitus* eine ähnliche Dichotomie bei Gruppendiskussionen über, von ihm ausgewählte, Fotografien. In seiner Beschreibung bezieht er sich auf die Wahrnehmung dieser Fotografien durch die Rezipienten. Die Situation in der hier dargestellten Untersuchung gestaltet sich hierzu etwas variierend, da festgestellt wurde, dass die Unterscheidung authentisch vs. inszeniert nicht nur eine deskriptive Beschreibung der Bilder durch die Gruppe ‚Liebe‘ darstellt, sondern gleichzeitig auch den positiven und negativen Horizont deren Orientierungsrahmens beschreibt. Dennoch kann die Begriffsverwendung von Michel einen hilfreichen Beitrag zu einer differenzierten Betrachtung leisten. Wie oben (Kap. 4.3.2) bereits dargelegt unterscheidet Michel (2006, 311) zwischen einer Darstellung (*picture*), die einen *materiellen* Charakter aufweist und die im Wahrnehmungsprozess als das konkrete Bild wahrgenommen wird und der Vorstellung (*image*), die ein *mentales* Bild des Rezipienten, unabhängig von dessen konkreten Wahrnehmungsprozessen, darstellt. In Abhängigkeit davon wie das *image* eines Rezipienten mit dem konkret wahrgenommenen *picture* in Beziehung gesetzt wird, beziehungsweise in Abhängigkeit davon, welche Annahme der Rezipient darüber hat, welche *images* den jeweiligen Produzenten dabei geleitet haben, das *picture* zu erstellen, wirkt das Bild auf den Rezipienten in unterschiedlichem Maße authentisch oder inszeniert (vgl. ebd., 325f., weiter differenziert: 330-332).<sup>67</sup>

---

<sup>67</sup> Die Aussage von Burkhard Michl (2006, 326), dass die beiden Rezeptionsperspektiven der deillusionistischen oder authentischen Betrachtung sich immer auf einen rhetorischen Rezeptionsmodus beziehen, kann ich nicht nachvollziehen und dementsprechend teile ich diese Ansicht auch nicht. Gerade der authentische Rezeptionsmodus kann m.E. auch durch ein im Alltag kontingent erzeugtes und dementsprechend rezipiertes Foto hervorgerufen werden. Das Bewusstsein, dass ein Bild immer ein ‚gemachtes‘ Bild ist, ist auch vorhanden, wenn das Bild als „Fenster zur Welt“ (ebd., 55), also im referentiellen Rezeptionsmodus wahrgenommen wird. In diesem Sinne kann sich m.E. die Dimension der authentischen Rezeptionsperspektive auch auf den

Bei den Bildern ‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘ wurde, in der Wahrnehmung der Gruppe ‚Liebe‘, die Produktion der Bilder von den Vorstellungen der Produzenten darüber geleitet, wie ein ‚Modelbild‘ am adäquatesten zu gestalten sei.<sup>68</sup> Symbolisch für diesen Umstand findet sich im Diskurs der Gruppe der Begriff „Modelpose“ (Transkript ‚Liebe‘, Z381). Die abgebildete Frau nimmt diese Pose ein, da diese Pose eine spezifische Haltung – ein Darstellungsschema (Michel 2006, 309) – darstellt, die Models (eben) einnehmen. Diese Haltung ist nicht die individuelle, ‚natürliche‘ Körperhaltung dieser Person, sondern ein ‚Schema‘, das von der ‚Modewelt‘ vorgegeben ist.

Eine solche Anpassung der Personen in der Art und Weise ihrer Darstellung an die *images* der Produzenten, an gängige Schemata des fotografischen Vorgehens der Modeindustrie, wird von der Gruppe als Inszenierung wahrgenommen. Die Frau auf ‚Ich bin ich‘ stellt, für Fiona und Gabi, hierzu einen Gegenpol dar. In der Lesart der Gruppe grenzt sich die Darstellung dieser Frau von einer Inszenierung ab, da die abgebildete Frau „echt“, also authentisch ist. Die Herstellung/Darstellung des Bildes ‚Ich bin ich‘ erscheint den Teilnehmerinnen also nicht von Idealbildern (*images*) geleitet, sondern das Ziel der Darstellung der realen, individuellen Frau leitet den Herstellungsprozess des Bildes.<sup>69</sup>

Für die Gruppe ‚Liebe‘ steht bei ‚Ich bin ich‘ die Frage nach einer Diskrepanz zwischen der abgebildeten Person und deren ‚wahren‘ Persönlichkeit gar nicht zur Diskussion. Diese Frau ist – wie die von ihr gehaltene Tafel auch aussagt – sie selbst<sup>70</sup>. Im Vergleich hierzu wird dieses Bild von den anderen Gruppen deutlich variierend diskutiert. Diese sehen in dem Bild ‚Ich bin ich‘ sehr deutliche Diskrepanzen zwischen der Darstellung und der ‚wahren‘ Persönlichkeit der abgebildeten Frau, die bis hin zur Fremdbestimmung reichen.<sup>71</sup>

#### 5.2.1.4 Normalität

Das Auftauchen des Begriffs „Normal“ (Transkript ‚Liebe‘, Z388) im Verlauf des Diskussionsausschnitts sticht unter der ausgewählten Fragestellung besonders ins Auge. Dementsprechend soll dieser Begriff im Rahmen der Passage ‚Ich bin ich‘ analytisch nochmals intensiver betrachtet werden. Dieses Vorgehen verfeinert den bisher herausgearbeiteten Orientierungsgehalt der Dichotomie zwischen Authentizität und Inszenierung.

---

referentiellen Rezeptionsmodus beziehen. Bei einer deillusionistischen Perspektive erscheint mir dieser Fall allerdings tatsächlich unwahrscheinlich.

<sup>68</sup> Bei Burkhard Michel findet sich hierzu auch der Begriff des Darstellungsschemas (vgl. Michel 2006, 309).

<sup>69</sup> Michel (2006, 331) beschreibt diese beiden variierenden Perspektiven auch als den Wahrnehmungsprozess der Erzeugung einer Darstellung als von ‚oben nach unten‘ oder als von ‚unten nach oben‘ geleitet.

<sup>70</sup> Auch Fiona äußert sich, wie oben zu sehen ist, in der Weise, dass die Aussage „Ich bin ich“ auf dem Schild das Bild passend beschreibe.

<sup>71</sup> Vgl. u.a. Transkript ‚Mütter‘: Z27-212; Gruppe ‚Kino‘: Z293-328, Z608-638; Audiodatei ‚Mütter‘: 23:30min (Die Bezeichnung des Bildes ‚Ich bin ich‘ als fremdbestimmt, findet sich in der Audiodatei zur Gruppe ‚Mütter‘).

Der Begriff „normal“ wird von Gabi in den Diskurs eingebracht. Fiona ratifiziert diesen mit „ja“ (ebd., 390), validiert ihn aber nicht eindeutig. Allerdings führt sie in einer parallelen Diskursorganisation die Ausarbeitung einer adäquaten Beschreibung der Darstellung der, auf ‚Ich bin ich‘ abgebildeten Frau fort. Die Konklusion findet sich letztendlich mit dem Begriff ‚echt‘ (vgl. ebd., 408). Dieser Umstand deutet darauf hin, dass Fiona mit der Beschreibung der abgebildeten Frau als „normal“ einverstanden ist, auch wenn dieser Begriff für die Gruppe noch keine idealtypische<sup>72</sup> Beschreibung darzustellen scheint.

Auf den ersten Blick erscheint es interessant, dass eine Frau, die unter einer medizinischen Perspektive offensichtlich eine Behinderung hat, als „normal“ beschrieben wird. Wird Normalität unter einer statistischen Betrachtung als *Durchschnittsnormalität* (Waldschmidt 2003, 87) wahrgenommen, erscheint die abgebildete Frau nicht mit dem Begriff „normal“ in Einklang gebracht werden zu können. Ihre abgebildeten körperlichen Merkmale entsprechen nicht den durchschnittlichen Personenmerkmalen unserer Gesellschaft.

Aus einer gesellschaftlichen Perspektive heraus kann die abgebildete Frau allerdings vermutlich auch nicht mit dem Begriff der Normativität, der – vor allem alltagssprachlich – häufig mit dem Begriff der Normalität vermischt wird (vgl. ebd., 86f.), in Einklang gebracht werden. Es ist nicht davon auszugehen, dass die abgebildete Frau sozial gesetzten Normen entspricht. Jedoch scheint der Begriff der Normativität einen Zugang zum Verständnis der Verwendung des Begriffs „normal“ in dieser Passage zu liefern.

Wird der Begriff „normal“ als gruppeninterne normative Setzung verstanden, kann angenommen werden, dass die auf ‚Ich bin ich‘ abgebildete Frau einem gruppeninternen normativen Ideal entspricht, beziehungsweise diesem nahekommt. Diese Frau verkörpert somit ein Element, das von der Gruppe als wünschens- oder erstrebenswert angesehen wird. In diesem Fall repräsentiert sie ein, als positiv wahrgenommenes, mentales Bild (*image*) der Gruppe.

Die Frage, welches Element von der Gruppe als normativ erstrebenswert angesehen wird, wurde bereits mit der interpretativen Analyse des dokumentarischen Orientierungsgehalts beantwortet. An dem Begriff der Normalität wird also (erneut) deutlich, dass es sich bei dem Orientierungsrahmen von Authentizität und Inszenierung um ein normativ geprägtes System handelt, bei dem der Pol der Authentizität, repräsentiert durch das Bild ‚Ich bin ich‘, eindeutig einen positiven Horizont darstellt.

Im weiteren Verlauf der Passage wird der Begriff der Normalität dann weiter differenziert und findet mit dem Begriff der Echtheit seine adäquateste Beschreibung. „Echt sein“ wird dementsprechend als „normal“ wahrgenommen und normativ positiv bewertet. Hierbei geht es der Gruppe nicht um eine statistische Norm, sondern um die Einordnung in ein normatives Bezugssystem.

---

<sup>72</sup> Vgl. auch Idealtypus nach Max Weber (1988, 191)



## 5.2.2 Passage ‚Beschützer‘

### 5.2.2.1 Diskursverlauf ‚Beschützer‘

Der oben herausgearbeitete Orientierungsgehalt soll exemplarisch an der nun betrachteten Passage ‚Beschützer‘ verifiziert und weiter differenziert werden. Die Diskussion der Gruppe ‚Liebe‘ bezieht sich in diesem Abschnitt auf das Bild ‚Sofa‘. Die Teilnehmerinnen thematisieren das Beziehungsverhältnis der abgebildeten Personen als ein Machtverhältnis. Folgender Auszug wurde aus dem Transkript entnommen:

- 720 Ff: hm ich find hier unten [Bild ‚Sofa‘] isch auch irgendwie, ich weiß nicht wie ich drauf  
721 komm aber so en bisschen als ob er sie beschützt will oder (.) °ja (sie es) vielleicht  
722 auch° (.) braucht #29:23#  
723  
724 I: das er es braucht oder sie? #29:25#  
725  
726 Ff: sie (2) vielleicht (.) weil er sich so über sie legt des isch natürlich jetzt auch nur in dem  
727 Bild so aber  
728 |  
729 Gf: | °mhm°  
730  
731 Ff: ja und sie isch **irgendwie schon so klein** erscheint (.) °da° #29:39#  
732  
733 Gf: auf der anderen Seite is des auch schwiierig weil was will sie will sie es so? #29:43#  
734  
735 Ff: hhm ja  
736 |  
737 Gf: | so rüberkommen zu wirken, so (.) so nur beschützt zu werden?  
738 |  
739 Ff: | ne des Bild sieht jetzt nicht gesch-gestellt aus  
740 von daher #29:50#  
741  
742 Gf: jaa (2) **ja ich meins jetzt auch nicht** dass ihr dabei vielleicht jetzt unwohl isch aber  
743 (.) ich glaub allein durch d- also durch die Behinderung kommst du halt in so ne Rolle  
744 rein #30:01#  
745  
746 Ff: ja #30:01#  
747  
748 I: mh das sich es auch en bissle braucht dass jemand- #30:06#  
749 |  
750 Gf: | (ob man des aber immer will)  
751  
752 Gf: ne ich frag mich eher ob sie des so ob sie des so will ob sie immer nur so ges- also  
753 sie so gesehen werden will als die die beschützt werden muss, die (.) eben  
754 | | | |  
755 Ff: | mh | | |  
756 | | | |  
757 I: | ach so | ja |  
758 | | | |  
759 Gf: | | | |  
760 Unterstützung braucht die (.) es alleine nicht kann #30:22#  
761

762 I: ja #30:23#  
 763  
 764 Ff: oder ob halt des Umfeld also ich find äh so das Umfeld neigt da oft schon dazu die  
 765 Beschützerrolle einzunehmen oder die- #30:31#  
 766  
 767 Gf: ja #30:31#  
 768  
 769 I: mh #30:33#  
 770 |  
 771 Ff: |\_Hilfe (.) ja #30:34#  
 772  
 773 Gf: ja #30:35#  
 774  
 775 Ff: Behütung °und so° #30:36#  
 776 |  
 777 I: |\_mhm (.) und des wirkt dann auch auf dem Bild (.) en bisschen  
 778 durch? #30:41#  
 779  
 780 Ff: °ja vielleicht schon° #30:41#  
 781  
 782 Gf: mhm #30:42#  
 783  
 784 I: das da so ne (.) Beschützerrolle da is #30:45#  
 785  
 786 Gf: mhm #30:44#  
 787  
 788 Ff: wobei des Männer ja eh gern einnehmen @(. )@  
 789 |  
 790 Gf: |\_@(. )@  
 791 |  
 792 I: |\_@(. )@  
 793  
 794 Ff: @(ganz allgemein)@ #30:50#  
 795  
 796 [Lange Pause (5)]

...

#### 5.2.2.2 ‚Wahre Intention‘ vs. Fremdwahrnehmung

In der Passage ‚Beschützer‘ steigt Fiona mit einer Proposition in das Thema ein, die von Gabi aufgenommen und weiter differenziert wird. Gabi verschiebt den anfänglichen Orientierungsgehalt dieser Passage durch ihren Diskursbeitrag in eine andere Richtung. Auf kommunikativer Ebene erscheint diese Differenzierung Gabis beinahe wie ein inhaltlicher Themenwechsel – dies wird auch an den Nachfragen von Fiona und dem Interviewer deutlich (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z739f., Z748). In dem kommunikativen Themenwechsel dokumentiert sich somit eine genauere Betrachtung und Ausarbeitung des gruppeninternen Orientierungsgehalts. Die anschließende Verknüpfung dieses Orientierungsgehalts mit dem konkreten Bild

„Sofa“, das der Ausgangspunkt für die differenzierte Ausarbeitung dieser Orientierung war, misslingt der Gruppe allerdings, wodurch das Thema mit einer Konklusion in einer Metarahmung rituell beendet wird.

Auch in dieser Passage bauen die Sinnbildungsprozesse der Gruppe auf einer ikonologischen Interpretation des Bildes auf, hierbei wird – ebenfalls wie in der zuvor interpretierten Passage – das Bild in einem referentiellen Rezeptionsmodus wahrgenommen. Die Gruppe stellt nahezu ausschließlich Annahmen über die Personen des Bildes als reale Personen auf. Die Bedeutung der Bildgestaltung und die Rolle des Bildproduzenten werden nur marginal berücksichtigt. An Stellen des Diskurses, an denen von der Gruppe auf die Bildgestaltung Bezug genommen wird, dient dieser Bezug ausschließlich zur Begründung einer ikonologischen Lesart.

Thematisch wechselt das Gespräch in der Passage „Beschützer“ von dem, als asymmetrisch wahrgenommenen, Beziehungsverhältnis der abgebildeten Personen, hin zu der Frage nach den Intentionen der Frau und dem Einfluss einer Behinderung auf die Fremdwahrnehmung.

Die Passage beginnt mit der Feststellung eines asymmetrischen Machtverhältnisses der abgebildeten Personen durch Fiona. Der Mann wird von ihr als „Beschützer“ (vgl. ebd., Z721) wahrgenommen. Mit seiner Funktion als Beschützer geht eine Überlegenheit gegenüber der Frau einher, denn er kann sie vor Einwirkungen der Umwelt beschützen, denen sie sich allein nicht – bzw. weniger gut – stellen könnte. Von Fiona wird anschließend argumentativ eine Begründung ihrer Wahrnehmung im Bild gesucht (vgl. ebd., Z726-731), an dieser Stelle wechselt sie kurz in einen rhetorischen Rezeptionsmodus, da sie die Begründung in der Bildkomposition sucht. Dieser von Fiona eingeschlagene Weg ist die erste Linie der thematischen Diskursorganisation.

Durch Gabi wird im Anschluss anhand einer Differenzierung der thematische Fokus gewechselt (vgl. ebd., Z733-737). In der Elaboration ihrer Differenzierung bezieht sie sich nicht mehr auf die Frage nach dem Vorhandensein oder den Gründen für die Wahrnehmung eines asymmetrischen Machtverhältnisses der abgebildeten Personen. Stattdessen geht sie „einen Schritt weiter“ als Fiona. Sie bleibt nicht bei dem Eindruck des Bildes stehen, sondern fragt nach den tieferliegenden Intentionen der Frau, sie möchte wissen, was diese Frau „will“ (vgl. ebd., Z733). Genauer formuliert könnte Gabis Überlegung vermutlich folgendermaßen artikuliert werden: Wie will die auf „Sofa“ abgebildete Frau von der Gesellschaft wahrgenommen werden?

Innerhalb dieses thematischen Verlaufs dokumentiert sich der, bereits in der vorigen Passage herausgearbeitete, Orientierungsgehalt auf einer anderen Ebene. Auch in dieser Passage beschäftigt sich die Gruppe mit der Differenz von Selbstwahrnehmung – in Sinne der Frage nach dem „wahren“ Ich – und Fremdwahrnehmung. Die Frage nach der Selbstwahrnehmung dokumentiert sich in der Frage nach den „wirklichen“ Intentionen der abgebildeten Frau, die

Frage nach der Fremdwahrnehmung in der kritischen Betrachtung des abgebildeten Beziehungsverhältnisses.

Gabis Annahme ist, dass diese beiden Wahrnehmungsformen in der abgebildeten Situation – im Sinne des Bildes als *Fenster zur Welt* (Michel 2006, 55) – auseinanderklaffen. Die Eigenwahrnehmung der Frau, wie sie ist und wie sie sein will<sup>73</sup>, steht im Widerspruch zu der Wahrnehmung, die das Bild – dem Eindruck der Gruppe zufolge – vermittelt.<sup>74</sup>

Nachdem die anschließenden Verständnisfragen dazu geführt haben, dass für die gesamte Gruppe die sinngemäße (thematische) Fragestellung von Gabi eindeutig wurde, erfolgt gruppenintern eine argumentative Elaboration (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z467-475), um die Gründe für die Diskrepanz zwischen (angenommener) Selbst- und Fremdwahrnehmung zu klären. Die Frage, ob eine solche Diskrepanz überhaupt vorliegt, ist zu diesem Zeitpunkt – wie dies zum Zeitpunkt der Formulierung der Differenzierung durch Gabi noch der Fall war – nicht mehr offen. Ebenso einigen sich Gabi und Fiona auf den Orientierungsgehalt der Differenzierung, da beide gemeinsam an einer ‚Lösung‘ arbeiten.

In dieser Elaboration lösen sich die Teilnehmerinnen komplett von dem Bildimpuls und diskutieren auf einer gesamtgesellschaftlichen Ebene, indem sie – mehr oder weniger ausgeprägtes – Fachwissen über Behinderung hinzuziehen. Sie begründen die Diskrepanz zwischen der Intention/dem Wunsch der abgebildeten Frau als gleichwertig wahrgenommen zu werden und der asymmetrischen Fremdwahrnehmung mit einem systemisch orientierten Gedankengang, der folgendermaßen formuliert werden könnte: Die gesellschaftliche Situation führt dazu, dass behinderungsspezifische Merkmale und daraus resultierende Einflüsse der Umwelt eine Situation erzeugen, die zu einer Fremdwahrnehmung der Unterlegenheit von Menschen mit Behinderung führt.

Die von mir paraphrasierte Aussage kann als eine thematische Lösung des, mit der Differenzierung von Gabi aufgeworfenen, Problems betrachtet werden. Auf einer allgemeingültigen, gesellschaftlichen Ebene lässt sich mit dieser Erklärung die Lücke zwischen ‚wahrem Ich‘ – mit den je individuellen Intentionen – und einer abweichenden Fremdwahrnehmung erklären. Allerdings wurde mit dieser Erklärung von der Gruppe ‚nur‘ eine allgemeingültige Aussage formuliert. Die Anwendung dieser Überlegung auf das konkrete Bild, aus dem heraus zu Beginn der Passage, die Proposition von Fiona entwickelt wurde, fehlt an dieser Stelle noch. Anders und aus der Perspektive der komparativen Analyse heraus formuliert: Warum wird

---

<sup>73</sup> Der Ist-Zustand und der Ziel-Zustand, als getrennte Idealtypen, ist eine Unterscheidung, die von der Gruppe nicht thematisiert wird, dementsprechend werden diese beiden Pole hier von mir zusammengefasst.

<sup>74</sup> Für die Gruppe ist die Lesart des männlichen Beschützers eindeutig. In der Wahrnehmung der Gruppe ist das Bild also - im Gegensatz zu ‚Anorexie‘, s.u. – syntagmatisch geschlossen. Erst für einen Beobachter zweiter Ordnung eröffnet sich hier somit eine mögliche Polysemie, die auf Basis der Gegenüberstellung unterschiedlicher Lesarten des Bildes entsteht.

diese Machtdifferenz genau auf diesem Bild wahrgenommen und nicht auf einem der anderen Bilder?

Die allgemeingültige Erklärung einer grundsätzlichen ‚verzerrten‘ Wahrnehmung von Menschen mit Behinderung kann diese Frage nicht beantworten, da explizit in dem Bild ‚Sofa‘ die Elemente wahrgenommen werden, die zu einer solchen Schlussfolgerung führen. Dementsprechend kann die Wahrnehmung einer asymmetrischen Machtverteilung von der Gruppe nicht durch das Heranziehen fachspezifischen Wissens aufgeklärt werden. Das Moment der Über- und Unterlegenheit bleibt, trotz der formulierten Lösung, (im Bild) vorhanden. In diesem Umstand kann auch eine Diskrepanz zwischen Fachwissen und Bildwahrnehmung vermutet werden. Das Fachwissen genügt nicht, um die gruppenspezifische Lesart des Bildes zu klären. Da hier aber eine singuläre Stelle des Diskurses betrachtet wird, muss eine solche Lesart zurückhaltend betrachtet werden.

Mit der darauffolgenden Nachfrage macht der Interviewer genau auf die beschriebene Problematik aufmerksam (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z777f.). Durch seine Frage kehrt dieser somit wieder zum konkreten Bild zurück und möchte wissen, ob die von der Gruppe vorgenommene gesellschaftliche Deutung in diesem Bild zum Vorschein tritt. Fiona wird bei dieser Überlegung unsicher – „ja vielleicht schon“ (ebd., Z780) – und auch Gabi äußert sich mit „mhm“ (ebd., Z782) ebenfalls nicht deutlich dazu, ob sie diese Annahme teilt.

### 5.2.2.3 Gesellschaftliche Kategorisierungsprozesse

Der Interviewer schließt, mit seiner Bezugnahme auf das konkrete Bild, wieder an die Elaboration Fionas zu ihrer ursprünglichen Proposition am Beginn der Passage an. An dieser Stelle im Diskurs geht es somit wieder um die Frage nach den Gründen für die Wahrnehmung eines asymmetrischen Machtverhältnisses. Die Gründe für diese Wahrnehmung können von der Gruppe nach wie vor nicht geklärt werden. Zumindest erscheint es unwahrscheinlich, dass die zuvor erörterten gesellschaftlichen Elemente von den Teilnehmerinnen auf das konkrete Bild angewendet werden können.

Fiona entscheidet sich an dieser Stelle zu einer schnellen, ebenfalls allgemeingültigen Lösung dieser Problematik, die bei näherer Betrachtung genau denselben Problemen unterliegt, wie die Anwendung der, von der Gruppe ausgearbeiteten, gesellschaftlichen Lösung auf das konkrete Bild. Sie erklärt – vermutlich mit einer gewissen ironischen Absicht – die Wahrnehmung des dargestellten Machtverhältnisses mit der Annahme, dass die Beschützerrolle von Männern grundsätzlich ‚gerne eingenommen wird‘ (vgl. Transkript ‚Liebe‘ Z788). Ergänzend weist sie anschließend auch noch einmal auf die Allgemeingültigkeit dieses Lösungsansatzes hin: „ganz allgemein“ (ebd., Z794). Es handelt sich bei Fionas Interaktionszug um eine rituelle Konklusion

in einer Metarahmung, da das Thema an einen Allgemeinplatz verschoben wird, an dem die Widersprüchlichkeit, der von der Gruppe artikulierten Wahrnehmung, irrelevant wird (vgl. Przyborski 2004, 75).

Der Beschreibung von Fiona zufolge weist nicht mehr die Darstellung des Bildes – unabhängig davon, ob dieses in einem referentiellen oder rhetorischen Rezeptionsmodus wahrgenommen wird – das wahrgenommene Machtverhältnis auf, sondern es sei eine gesellschaftliche Tatsache, dass Männer gerne die Beschützerrolle einnehmen; und dies dementsprechend auch tun. Das Bild präsentiere demnach ‚einfach‘ dieses männliche Verhaltensmuster. Das Problem des Ursprungs der Wahrnehmung wurde gelöst, indem das konkrete Bild mit einem gesellschaftlichen Muster erklärt wurde.

Natürlich beinhaltet dieses Vorgehen die identische Problematik, die auch bei der Anwendung der vorigen Lösung auf das Bild entsteht. Es ist wiederum unklar, warum gerade dieses Bild, die von Fiona beschriebene, gesellschaftliche Konstellationen in einer treffenden Form beschreibt und die anderen Bilder nicht.

Außerdem stellt diese Erklärung einen stereotypen Interpretationsansatz dar, der ohne jegliche Reflexion herangezogen wird. Die (Fremd-)Wahrnehmung der Diskrepanz des abgebildeten Machtverhältnisses wird von der Gruppe über einen Ansatz der Zuschreibung gelöst. Genau das Muster, das zuvor von der Gruppe im Hinblick auf das Merkmal Behinderung reflektiert und kritisiert wurde, wird nun verwendet, um die visuelle Wahrnehmung zu erklären. In Bezug auf das Merkmal Behinderung reflektiert die Gruppe die Form der Abbildung als Fremdwahrnehmung, als Zuschreibung, die nicht mit den ‚wahren‘ Intentionen der abgebildeten Person – die natürlich ebenfalls nur über die Wahrnehmung der Gruppe antizipiert werden können und somit ebenfalls als Fremdwahrnehmung unterstellt werden müssen – übereinstimmt. Die Gruppe geht an dieser Stelle davon aus, dass behinderungs-spezifische Eigenschaften und gesellschaftliche Folgen zu einer solchen Diskrepanz zwischen den eigenen Intentionen und der Fremdwahrnehmung führen.

Mit Bezug auf das Merkmal Geschlecht wird dagegen von der Gruppe das männliche Geschlecht umgehend über Zuschreibung – also über die Gleichsetzung von Fremdwahrnehmung/-einschätzung und ‚wahrer‘ Person – gekennzeichnet, ohne die Tatsache dieses Prozesses oder die ihm zugrundeliegenden Faktoren zu reflektieren.

Eine umfassende Betrachtung der Passage ‚Beschützer‘ bestätigt somit zunächst den, in der vorigen Passage, interpretativ herausgearbeiteten Orientierungsrahmen, der sich in dieser Passage<sup>75</sup> mit den Polen ‚wahres Ich‘ und ‚Fremdwahrnehmung‘ beschreiben lässt. Die Frage

---

<sup>75</sup> In der Passage ‚Ich bin ich‘ scheinen die Begriffe Authentizität und Inszenierung den Orientierungsrahmen adäquater zu treffen, wogegen in dieser Passage die Begriffe ‚wahres Ich‘ und ‚Fremdwahrnehmung‘ zur Beschreibung des Rahmens angemessener erscheinen. Es zeigt sich im Vergleich der beiden Passagen also durchaus eine leichte Verschiebung in der Anwendung des Orientierungsrahmens. Diese Verschiebung betrachte ich aber als eine Art Anpassung des tieferliegenden konjunktiven Schemas. Die begriffliche

nach dem ‚wahren Ich‘ wurde, in der hier betrachteten Passage, zudem unter der Perspektive der Intention der abgebildeten Frau beschrieben.<sup>76</sup>

Über den ausgearbeiteten Orientierungsrahmen kristallisiert sich somit eine Relevanz des Individuums für die Gruppe heraus. Die beiden Teilnehmerinnen orientieren sich an dem Versuch dem individuellen – dem ‚wahren‘ – Ich interpretativ möglichst nahe zu kommen und verfälschende, inszenierende Faktoren über Reflektion zu beseitigen. In der Passage ‚Ich bin ich‘ fand die Gruppe die verfälschenden Faktoren in der Art und Weise, wie sich die abgebildeten Personen selbst präsentierten – bzw. von den Produzenten präsentiert werden –; im Sinne einer Inszenierung. In der Passage ‚Beschützer‘ stellen gesellschaftliche Prozesse für die Gruppe diese ‚verzerrenden‘ Elemente dar.

Allerdings muss trotz diesem, an Individualität orientierten, Vorgehen konstatiert werden, dass mit dieser Haltung der Gruppe blinde Flecken verbunden zu sein scheinen. In der rituellen Konklusion der Passage ‚Beschützer‘ wird ein Rückgriff auf Geschlechterstereotype vorgenommen, der sich diametral entgegen dem Ziel einer möglichst adäquaten, individuellen Erkenntnis des Subjekts positioniert.

### 5.2.3 Passage ‚Anorexie‘

#### 5.2.3.1 Diskursverlauf ‚Anorexie‘

In der Auseinandersetzung mit dem Bild ‚Anorexie‘ glimmt bei der Gruppe ‚Liebe‘ ein Widerspruch, innerhalb ihres Orientierungsrahmens der Authentizität gegenüber der Inszenierung, auf. Der positive Horizont der Gruppe wird mit einem tieferliegenden normativen Bezugssystem konfrontiert. Durch diese Konfrontation entwickelt sich eine Krise, die von der Gruppe nicht gelöst werden kann – bzw. die die Gruppe möglicherweise auch nicht lösen will.

---

Interpretation, die von mir geleistet wird, stellt eine Annäherung an die wahrnehmungsleitenden Schemata dar, die als atheoretisches Wissen nicht eindeutig artikuliert werden können. Diese Schemata stellen grundsätzliche Muster zur Verfügung, um die Wahrnehmung zu leiten, dementsprechend müssen diese auch auf variierende perzeptive Reize reagieren können und sich in ihrer Anwendung anpassen lassen. Eine gewisse Flexibilität in ihrer Anwendung ist somit notwendig, damit die jeweiligen Orientierungsrahmen ein handlungsleitendes Wissen in variierenden Situationen zur Verfügung stellen können. Dieses Verhältnis kann auch unter konstruktivistischer Perspektive mit Piagets Begriffen der Assimilation und Akkommodation nachvollzogen werden (hierzu auch Glaserfeld 2015, 113-118).

<sup>76</sup> Dies stellt auch eine gewisse Differenz zu der Passage „Ich bin ich“ dar, in der es m.E. mehr um das ‚so sein‘ eines Menschen in einer spezifischen Situation geht. In dieser Passage sind ergänzend hierzu Fragen danach aufgenommen, welche Ziele und Wünsche ein Mensch neben dem einfachen ‚sein‘ an sich hat. Also eine Art idealtypische oder auch zukunftsorientierte Perspektive. Mit Bezug auf die Unterscheidung der Sinnebenen nach Mannheim kann auch angenommen werden, dass sich die Gruppe ‚Liebe‘ in der Passage ‚Beschützer‘ stärker auf Annahmen über den intentionalen Ausdruckssinn bezieht und in der Passage ‚Ich bin ich‘ eher auf die dokumentarische Sinnebene als Habitus der abgebildeten Frau.

Interessanterweise handelt es sich bei diesem zweiten Bezugssystem um die Dichotomie von Normalität und Abweichung.

Anhand der folgenden Passage aus dem Transkript soll dieser Konflikt herausgearbeitet werden:

422 I: Sin bestimmte Themen in den Bildern angesprochen? (3) oder (.) was sagen die  
423 Bilder aus? #11:52#  
424  
425 Ff: mh also des (.) Mädchen hier [,Ich bin ich'] (.) vielleicht so des (.) Selbstakzeptanz (.)  
426 ähm auch ja Selbstwertgefühl °so° #12:08#  
427  
428 Gf: ich bin gut so wie ich bin. ich bin ich (.) ja #12:10#  
429 |  
430 Ff: |ja  
431  
432 Ff: zu sich stehen können #12:13#  
433  
434 Gf: ja #12:14#  
435  
436 Ff: °sowas° #12:15#  
437  
438 I: un des grenzt sich dann von diesem Posieren auf den anderen Bildern ab?  
439 #12:19#  
440  
441 Gf: ja des is einf- des is Selbstdarstellung, sich zeigen sich (2)  
442 | |  
443 Ff: |ja |  
444 | |  
445 Gf: |ja (2) oder vielleicht en  
446 Stück weit (2) ich kann des auch was ihr könnt @(. )@ #12:34#  
447  
448 Ff: @(. )@ #12:35#  
449  
450 I: bei wem jetzt? #12:36#  
451  
452 Gf: bei ihr [,Laufsteg'] (2) ich kann auch auf em (.) also ka- mich präsentieren, auf em  
453 Laufsteg modeln #12:44#  
454  
455 I: (2) mhm #12:47#  
456  
457 Gf: mein Rollstuhl hält mich nicht davon ab #12:49#  
458  
459 I: @(. )@  
460 |  
461 Ff: |\_@(. )@ (4) ja ich find s- sie [,Anorexie'] sieht schon auch stolz aus oder so als ob se  
462 zu sich steht weil sie ja ähm ja auch entkleidet ist (.)  
463 | |  
464 Gf: |ja |  
465 | |  
466 Ff: |\_des macht man ja auch nicht  
467 einfach so wenn ma nicht zu sich steht (.) |  
468 | |  
469 Gf: | |ja



470 |  
471 Ff: | °(nimmt sich) so nicht an dann° #13:06#  
472  
473 I: mh als so en, also bei beiden jetzt so en stolz sein auf abweichende Körper? #13:12#  
474 |  
475 Gf: |mh  
476  
477 Ff: ja (.) ich weiß nicht mal ob äh bei also der (.) °Frau hier unten° bewusst isch dass ihr  
478 Körper so abweicht (.) °ja° (3) also (.) ähm Frauen mit Magersucht wissen des  
479 oftmals auch nicht das sie (.) so dünn sind wie se sind #13:31#  
480 |  
481 Gf: |mh [bejahend]  
482  
483 Gf: ja #13:32#  
484  
485 Ff: und so abweichen #13:34#  
486  
487 I: hm also dass sie sich (.) schön fü-fühlt und dementsprechend präsentieren will?  
488 #13:42# |  
489 |  
490 Ff: |wahr- ja des wahrscheinlich schon  
491  
492 Gf: ja (4) obwohl des ja dann (.) nach außen wirklich eher abschreckend wirkt (.) °also°  
493 (ein bisschen) #13:50#  
494 |  
495 Ff: |ja solls ja auch. also von der Kampagne her zumindest solls ja abschreckend  
496 wirken | |  
497 | |  
498 Gf: |j-ja |  
499 |ja  
500  
501 Ff: (6) weil sie ja eigentlich dagegen wirbt #14:03#  
502  
503 Gf: mh (5) ja #14:11#  
504  
505 I: ääh [zögerlich] aber dann wirbt sie (2) etwas entgegen wo se sich selber schön fühlt  
506 oder? #14:18#  
507  
508 Ff: **ja ich weiß auch nicht** ob des Foto echt is oder gephotoshopped °also° @(. )@  
509 | |  
510 I: |@(. )@  
511 |  
512 Ff: |des  
513 isch ja dann immer so die f- die große Frage °bei irgendwelchen°  
514 | |  
515 I: |also isch schon echt  
516 |  
517 Ff: |Werbekampagnen.  
518 okay (2) jaa ich denk jetzt nicht dass (3) °ja° #14:34#  
519  
520 Gf: aber ich mein sie kann sich ja schön fühlen aber (es-s) kanns trotzdem bewusst sein  
521 dass se eigentlich krank isch oder? #14:40#  
522  
523 [Pause (3)]  
524  
525 I: joo, weiß nicht @(. )@ #14:44#

526  
 527 Gf: un dann vielleicht auch  
 528  
 529 I: also sie (.) fühlt sich wohl mit ihrer Krankheit? #14:50#  
 530  
 531 Gf: jaa [zögerlich] (.) schwierig  
 532 |  
 533 Ff: |hm wenn ihr bewusst is dass sie ne Krankheit hat #14:54#  
 534  
 535 Gf |a (3) hm #14:58#  
 536  
 537 [Lange Pause (9)]  
 538  
 539 Ff: ja oder sie isch schon auf dem Weg (.) deer Besserung oder in Therapie und will  
 540 deswegen jetzt (2) dafür werben (.) also #15:16# |  
 541 |  
 542 Gf: |mhm  
 543  
 544 Gf: ja #15:17#  
 545  
 546 [Lange Pause (8), anschließender Themenwechsel durch I]  
 547  
 548 ...

### 5.2.3.2 ‚Wahres Ich‘ vs. Selbstpräsentation

Die im Folgenden betrachtete Passage beginnt mit einer Frage des Interviewers, die an eine längere Gesprächspause anschließt (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z422f.). Diese Frage enthält keinen propositionalen Gehalt. Zwar wird durch die Nachfrage der Gesprächsfokus auf die Bildinhalte gelenkt, die Gruppe hat aber die Möglichkeit in diesem Kontext beliebige Themen zu initiieren. Wie in den vorigen Passagen entsteht daraufhin auch in diesem Gesprächsauszug ein Diskursverlauf, der in erster Linie in einem referentiellen Bildbetrachtungsmodus stattfindet und einen ikonologischen Sinnbildungsprozess der Gruppe widerspiegelt.

Zunächst bezieht sich das Gespräch der Gruppe kommunikativ und dokumentarisch auf die im Gruppengespräch bereits behandelte Passage ‚Ich bin ich‘. Mit zu dieser Passage leicht variierenden Begrifflichkeiten beschreibt die Gruppe erneut das Bild ‚Ich bin ich‘ in einer Art und Weise, die dieses Bild einen positiven Horizont repräsentieren lässt (vgl. ebd., Z428-436). Die Proposition Fionas und die anschließende Elaboration der Gruppe enthalten also wieder denselben Orientierungsgehalt der Authentizität, der bereits in den vorigen Passagen interpretativ erarbeitet wurde.

Erst durch eine erneute Nachfrage des Interviewers wird die diskursive Auseinandersetzung in eine neue Richtung gelenkt (vgl. ebd., Z438f.). Durch diese Nachfrage wird die Gruppe zum einen explizit dazu aufgefordert die anderen Bilder als Vergleichshorizonte in das Gespräch mit einzubeziehen, zum anderen wird außerdem hierfür auf eine explizite Vergleichsdimension

verwiesen. Mit dem Begriff des „Posierens“ (ebd., Z438) bezieht sich der Interviewer auf den Begriff der „Modelpose“, der von der Gruppe vor dieser Passage selbst verwendet wurde, um die Bilder ‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘ zu beschreiben (vgl. ebd., Z381).

Die Reaktion Gabis auf die Nachfrage des Interviewers stellt eine Transposition dar, die thematisch – wie vom Interviewer angestrebt –, die anderen Bilder in die Betrachtung integriert (vgl. ebd., Z441-446). Zum einen zeigt sich in dieser Transposition wiederum der bereits ausgearbeitete negative Horizont der Inszenierung, das „sich in Szene setzen“; interessanterweise dokumentieren sich in der Diskursbewegung Gabis aber andererseits auch Elemente eines positiven Horizonts. Der thematische Vorschlag, dass die abgebildeten Personen in den Bildern zeigen, dass sie ‚etwas auch können‘ (vgl. ebd., Z446) (das man ihnen nicht zugetraut hat), ist positiv konnotiert. Hierdurch geraten die Bilder ‚Laufsteg‘ und ‚Anorexie‘ in ein Spannungsverhältnis zwischen, von der Gruppe, normativ positiv und negativ bewerteter Wahrnehmung. Nachdem Gabi die – für sie – positiven Elemente des Bildes ‚Laufsteg‘ dargestellt hat (vgl. ebd., Z452-457), wechselt Fiona zu einer genaueren Betrachtung des Bildes ‚Anorexie‘ (vgl. ebd., Z461-467), bei der sich im weiteren Diskursverlauf ein Spannungsfeld in Bezug auf dieses Bild aufbaut, das gruppenintern nicht gelöst werden kann.

In einem ersten Schritt überträgt Fiona den herausgearbeiteten Orientierungsrahmen der Gruppe auf das Bild ‚Anorexie‘. Sie nimmt die abgebildete Frau als „Stolz“ (ebd., Z461) wahr und ist der Meinung, dass diese „zu sich steht“ (ebd., 462).<sup>77</sup> Diese Annahme begründet sie mit dem Umstand, dass sich die Frau auf dem Bild entkleidet präsentiert, denn das „macht man ja auch nicht einfach so wenn ma nicht zu sich steht“ (ebd., Z466f.). Durch den Umstand des ‚Entkleidens‘ präsentiert sich die abgebildete Frau in einer öffentlichen Sphäre in einer Form, wie diese normalerweise eher einem privaten, intimen Bereich vorbehalten ist. Die Frau scheint – aus der Perspektive der Gruppe – mit ihrem Körper so zufrieden zu sein, dass sie diesen nicht verstecken muss, sondern der Öffentlichkeit präsentieren kann.<sup>78</sup>

Dieser Argumentationsweg spiegelt den positiven Horizont des zuvor herausgearbeiteten Orientierungsrahmens der Gruppe wider. Die abgebildete Frau ist mit sich selbst zufrieden, in der Form wie sie ist: ‚Sie ist sie selbst‘. Eigenwahrnehmung und Selbstpräsentation/Fremdwahrnehmung – Authentizität und Inszenierung – stimmen überein. Die Frau auf dem

---

<sup>77</sup> Das „auch“ in diesem Abschnitt bezieht sich auf die vorige Passage (nicht transkribiert), in der auf dem Bild ‚Laufsteg‘ der abgebildeten Person ebenfalls Stolz zugeschrieben wird, da diese sich mit ihrer Behinderung präsentiert.

<sup>78</sup> Dieser Interpretationsansatz erscheint vermutlich, aufgrund dem offensichtlich ‚abweichenden‘ Körper der Frau, unerwartet. Dieses Vorgehen ist aber auf Basis der Forderung der Suspendierung des Vorwissens (vgl. Bohnsack 2014, 85) notwendig. Auf diese Weise wird der Argumentation der Gruppe gefolgt, ohne durch theoretisch geprägte Vorannahmen den Blickwinkel beeinflussen zu lassen. Außerdem lässt sich über diesen Ansatz genau der Widerspruch herausarbeiten, der die Diskursorganisation der Gruppe in dieser Passage lenkt.

Bild (nicht das Bild an sich) entspricht dem Ideal der Gruppe in der Form, dass sie in der Lage ist, ihre Individualität genauso abzubilden, wie sie sich selber wahrnimmt.<sup>79</sup>

Mit der Nachfrage des Interviewers wird im Anschluss ein exmanenter Orientierungsgehalt in den Diskurs eingebracht (vgl. ebd., Z473). Der Begriff der Abweichung wird in der vorangegangenen Diskussion noch nicht verwendet und scheint auf ein soziologisches Fachwissen zu verweisen, das sich auf eine gesellschaftlich definierte Vorstellung von Normalität bezieht. Vom Interviewer wurde der Begriff der Abweichung mit der Intention eines deskriptiven, statistischen Bezugs angewandt, der sich darauf bezieht, dass der Körper der abgebildeten Frau von einer Durchschnittserwartung des Aussehens eines ‚normalen‘ Körpers abweicht, also im Sinne einer soziologischen Vorstellung von *Normalität* – und nicht von *Normativität* (vgl. Waldschmidt 2003, 87). Die vom Interviewer formulierte Frage lässt diesen Umstand aber nicht deutlich werden. Die Formulierung könnte auch als ein Bezug zu einem normativen Verständnis von Abweichung wahrgenommen werden. Unabhängig davon wird der vom Interviewer eingebrachte Orientierungsgehalt von Seiten der Teilnehmerinnen motiviert aufgenommen. Der Begriff der ‚Abweichung‘ wird nicht kritisiert, hinterfragt oder reflektiert. Die Wahrnehmung, dass der Körper der abgebildeten Frau von der Normalität oder der Norm abweicht, wird von der Gruppe umstandslos geteilt.

Da die abgebildete Frau von der Gruppe als ‚abweichend‘ wahrgenommen wird, entsteht auf normativer Ebene ein Widerspruch in der Lesart des Bildes. Einerseits manifestiert sich in dem Bild der positive Horizont der Gruppe: Die Authentizität der abgebildeten Person. Dieser positive Horizont prallt aber andererseits auf den als abweichend wahrgenommenen Körper der Frau. Dass es sich bei dieser Konfrontation um eine problematische Konstellation für die Gruppe handelt, wird die folgende Betrachtung der Lösungsversuche dieses Konflikts durch die Gruppe zeigen. Die Intensität des entstandenen Widerspruchs für die Gruppe lässt sich damit erklären, dass der Körper der Frau, für die Teilnehmerinnen, eben nicht ‚nur‘ in einem statistischen Sinne als von der Norm abweichend wahrgenommen wird, sondern auch normativ als nicht akzeptabel eingeschätzt wird.

Dieser Umstand wird auch über einen Vergleich mit der gruppeninternen Rezeption des Bildes ‚Ich bin ich‘ deutlich. Die Frau auf diesem Bild wurde von der Gruppe in keiner Weise als abweichend thematisiert, obwohl auch ihre Physiologie nicht dem Durchschnitt entspricht. Stattdessen wurde diese Frau zudem explizit als „normal“ (Transkript ‚Liebe‘, Z388) beschrieben. Die Frau auf ‚Anorexie‘ wird dagegen explizit unter dem Begriff der Abweichung diskutiert.

---

<sup>79</sup> Natürlich ist diese unterstellte Selbstwahrnehmung eine Annahme der Gruppe, es können auf Basis des Bildes keine eindeutigen Schlüsse darüber gezogen werden, wie sich die abgebildete Frau tatsächlich selbst wahrnimmt. Die Interpretation erfolgt aber aus Perspektive der Gruppe. Deshalb und aus Gründen der Übersichtlichkeit wird im Text die Perspektive der Gruppe eingenommen und nicht auf diese Differenz zwischen Selbstwahrnehmung der Frau und der Einschätzung der Gruppe eingegangen.

Die Gruppe wird bei der Betrachtung des Bildes ‚Anorexie‘ von einer protonormalistischen Strategie (Waldschmidt 2003, 88) geleitet. Es wird eine strikte Trennung zwischen einem normativ akzeptablen Körper und einem abweichenden, pathologischen Körper vorgenommen. Für die Gruppe ist der Körper der abgebildeten Frau in seiner Darstellung normativ nicht akzeptabel. In der Betrachtung des Bildes ‚Anorexie‘ prallen zwei normative Orientierungsrahmen der Gruppe ‚Liebe‘ aufeinander. Der bereits herausgearbeitete positive Horizont der Authentizität kollidiert mit dem – durch diese Konfrontation erst erscheinenden – medizinisch ausgerichteten Orientierungsrahmen von Gesundheit und Krankheit. Dass der hier aufscheinende Orientierungsrahmen medizinisch ausgerichtet ist, zeigt sich darin, dass die abgebildete Frau in dieser Passage unter der Perspektive der Krankheit besprochen wird und auch direkt zu Beginn der Gruppendiskussion im Kontext dieses Bildes eine klare Grenze zwischen Behinderung und Krankheit gezogen wird (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z14-20).<sup>80</sup>

#### 5.2.3.3 Normativer Konflikt

Dass sich dieser beschriebene Widerspruch zweier normativer Orientierungsrahmen in der gruppeninternen Wahrnehmung des Bildes ‚Anorexie‘ manifestiert, zeigt sich an der Beharrlichkeit der im Anschluss durchgeführten Lösungsversuche dieses Widerspruches.

Durch die Nachfrage des Interviewers und den dadurch eingebrachten propositionalen Gehalt der ‚Abweichung‘, trifft dieser Orientierungsgehalt auf den positiven Horizont der ‚Echtheit‘. Direkt im Anschluss an die Nachfrage des Interviewers setzt Fiona zu einem Versuch an diesen Konflikt zu lösen. Sie beseitigt den Widerspruch unter einer ikonologischen Perspektive (vorläufig) damit, dass sie der abgebildeten Frau eine adäquate Selbstwahrnehmung aberkennt: „ich weiß nicht mal ob äh bei also der (.) °Frau hier unten° bewusst isch dass ihr Körper so abweicht“ (Transkript ‚Liebe‘, Z477f.).

Der positive Horizont der ‚Echtheit‘, das ‚so sein wie man ist‘, wird durch diese Diskursbewegung in die Wahrnehmung der abgebildeten Frau hinein verlagert; hierdurch wird der Geltungsanspruch dieses Horizonts relativiert. Auf der anderen Seite wird weiterhin eine Betrachtung von außen, ein allgemeines Bezugssystem aufrechterhalten, mit dem die Frau als abweichend beschrieben werden kann. Die Möglichkeit zu dieser Diskrepanz wird über den Begriff der Krankheit beziehungsweise der „Magersucht“ (ebd., Z478) eröffnet.

Der Argumentation Fionas zufolge mag sich die abgebildete Frau in ihrer eigenen Wahrnehmung zwar schön fühlen, es ist aber möglich eine ‚objektive‘ Außenperspektive

---

<sup>80</sup> Auf den Aspekt der Trennung von Krankheit und Behinderung wird weiter unten, im Vergleich der Eingangspassagen (Kap. 5.5.1.3), noch eingegangen.

einzunehmen, in der die Frau – über eine medizinische Klassifikation – eindeutig als abweichend (als magersüchtig) beurteilt werden kann. Durch die Einnahme unterschiedlicher Beobachterperspektiven kann Fiona den aufkeimenden Widerspruch zunächst lösen. Beide normativen Bezugssysteme können hierdurch ihre Gültigkeit aufrechterhalten.

Der hier beschriebene Widerspruch soll in Anlehnung an Michel (2006, 77-89) als *syntagmatische Lücke* bezeichnet werden. Burkard Michel unterscheidet in diesem Zusammenhang zwischen einer paradigmatischen und einer syntagmatischen Offenheit von Bildern. Die paradigmatische Offenheit beziehe sich auf die Wahrnehmung eines Beobachters zweiter Ordnung und öffnet sich im Vergleich unterschiedlicher Lesarten eines Bildes. Eine syntagmatische Offenheit dagegen manifestiert sich ‚bereits‘ in der unmittelbaren Betrachtung eines Bildes – erster Ordnung –, wenn der Rezipient für sich keine sinnvolle Lesart des Bildes konstruieren kann.

Ganz eindeutig ist diese begriffliche Zuordnung in dem hier vorliegenden Kontext nicht, da sich die Diskussion der Gruppe eher mit den Entstehungs- und Kontextbedingungen des Bildes und weniger mit der ‚direkten‘, ikonischen Lesart des Bildes beschäftigt. Es ist nicht so, dass die Gruppe das Bild nicht versteht, sondern auf einer ikonologischen Ebene entstehen zusätzliche Fragen in Hinblick auf die Intentionen der an der Bildproduktion beteiligten Personen. Trotzdem soll für die hier beschriebene Lücke im Sinnbildungsprozess der Gruppe der Begriff der *syntagmatischen Lücke* verwendet werden, da durch diesen Begriff deutlich wird, dass in der Betrachtung des Bildes erster Ordnung offene Fragen entstehen und sich deshalb für die Gruppe im Rezeptionsprozess kein eindeutiger Sinn konstruieren lässt.

Der Widerspruch zwischen dem positiven Horizont des ‚wahren Selbst‘ und der (Fremd-)Wahrnehmung des abweichenden Körpers stellt die erste syntagmatische Lücke in dieser Passage dar. Durch die Einnahme unterschiedlicher Beobachterperspektiven konnte diese Lücke von Fiona geschlossen werden. Über den Bezug zum Krankheitsbild der Anorexie lässt Fiona zur Schließung dieser Lücke wiederum (vgl. Passage ‚Beschützer‘) mehr oder weniger ausgeprägtes Fachwissen über die Selbstwahrnehmung bei dieser Krankheit einfließen.

Allerdings kann dieser Lösungsansatz, aufgrund einer anschließenden Antithese (oder Opposition) von Gabi, nicht dauerhaft aufrechterhalten werden. Gabi verlagert ihre Betrachtung auf die Bildwirkung bzw. auf die von ihr unterstellte Intention des Bildproduzenten. Auf Außenstehende müsse das Bild ihrer Ansicht nach abschreckend wirken (vgl. Transkript ‚Liebe‘ Z492).

Durch diese Überlegung öffnet Gabi eine zweite syntagmatische Lücke. Auch wenn Gabi ihre Aussage sehr vorsichtig formuliert, erscheint es unstrittig, dass das Bild (für sie) abschreckend wirkt – auch Fiona stimmt dieser Annahme im Folgenden unmittelbar zu. Mit ihrer Argumentation weist Gabi daraufhin, dass das Bild für die Öffentlichkeit bestimmt ist und deshalb der Lösungsversuch Fionas zur Erzeugung einer sinnvollen Lesart nicht mehr

ausreicht. Gedankenexperimentell lässt sich die Problematik folgendermaßen veranschaulichen: Würde es sich bei dem Bild um ein privates Foto handeln, wäre Fionas Argumentation nachvollziehbar. In diesem Falle ließe sich die abgebildete Frau fotografieren, weil sie sich als schön empfindet. Da dieses Foto aber für die Öffentlichkeit bestimmt ist, wird eine gesellschaftliche, ‚objektive‘ Dimension (re-)integriert, die von Fiona zunächst – um zu einer Schließung der Lücke zu gelangen – ausgeschlossen wurde.<sup>81</sup>

Es zeichnet sich erneut ein Widerspruch zweier Bezugssysteme ab, der durch die Informationen, die das Bild liefert, in der Wahrnehmung der Gruppe, nicht überwunden werden kann. Die (‚fehlerhafte‘) Selbstwahrnehmung der Frau, prallt auf die Fremdwahrnehmung des Rezipienten (in diesem Fall in einer gesellschaftlichen Rezeptionsperspektive) und beide Wahrnehmungen bewegen sich in unterschiedlichen Bezugssystemen. Die zweite syntagmatische Lücke eröffnet sich in einem Widerspruch der Intentionen der abgebildeten Frau, die – so die Annahme – sich schön findet wie sie ist und den Intentionen der Bildproduzenten, die diese Abbildung mit einer abschreckenden Wirkung der Öffentlichkeit präsentieren.

Zunächst versucht Fiona den von Gabi aufgeworfenen Widerspruch zu übergehen und in einer rituellen Konklusion aufzulösen. Fiona trennt die Intentionen der Kampagne von der Selbstwahrnehmung der abgebildeten Frau und ignoriert die Problematik der Unvereinbarkeit dieser beiden Wahrnehmungen (vgl. ebd., Z495f.). An dieser Stelle scheint kommunikativ zunächst kein Weiterkommen möglich zu sein. Der Diskurs gerät ins Stocken (vgl. ebd., Z495-503: v.a. die sehr langen Gesprächspausen).

Der Interviewer kehrt im Anschluss daran, über eine immanente Nachfrage, zu der zweiten syntagmatischen Lücke zurück und formuliert in dieser genau den Widerspruch, der zwischen der persönlichen Intention der abgebildeten Frau und der Intention der Bildproduzenten besteht aus. Dieser Interaktionszug könnte so betrachtet werden, dass die rituelle Konklusion von ihm nicht akzeptiert wird und er stattdessen die Gruppe noch einmal mit demselben Widerspruch konfrontiert. An diese Nachfrage setzten daraufhin mehrere Lösungsversuche an, mit denen die Gruppe versucht die beiden syntagmatischen Lücken adäquat zu schließen.

---

<sup>81</sup> Um eine Verwirrung aufgrund der mehrmaligen Verwendung des Objektivitätsbegriffes zu vermeiden, soll darauf hingewiesen werden, dass es sich bei dieser Integration von Objektivität um eine andere objektive Betrachtungsweise handelt, wie diese zuvor von Fiona benutzt wurde, um die abgebildete Frau als krank zu klassifizieren und die Differenzierung der Beobachterperspektiven vorzunehmen. Fiona bezieht sich auf ein Klassifikationssystem von Krankheit, um von einer gesellschaftlichen, objektiven Perspektive klar zu machen, dass die Frau auf dem Foto krank ist. Sie relativiert diese Perspektive aber damit, dass sie darauf hinweist, dass es subjektiv variierende Perspektiven drüber gibt, ob die Person sich wirklich krank fühlt. Gabi integriert eine gesellschaftliche, objektive Perspektive darauf, dass das Bild als abschreckend wahrgenommen wird. Die zweite syntagmatische Lücke eröffnet sich über den Blick auf die Abschreckung durch das Bild und nicht über eine gesellschaftliche Klassifizierung der Frau als krank.

#### 5.2.3.4 Lösungsversuche

Im Anschluss an die (provokative) Nachfrage des Interviewers schlägt Fiona zunächst vor, dass das Bild nicht echt, sondern eine Fälschung – bzw. mit Photoshop bearbeitet worden – sei (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z508). Mit dieser Argumentation entzieht Fiona dem Diskurs die ursprüngliche Grundlage. Wäre die Frau in Wirklichkeit nicht so dünn, wie sie auf der Abbildung erscheint, wäre ihr Körper in der ‚Realität‘ auch nicht so abweichend, dass er das normative Bezugssystem der Gruppe unterlaufen würde. Dementsprechend würde auch der normative Konflikt der Gruppe verschwinden. Als Nebeneffekt könnte dem Bild dann allerdings auch kein positiver Horizont mehr zugerechnet werden, da die Frau auf dem Bild für die Gruppe nicht mehr authentisch wäre.

Der Interviewer liefert in Anschluss an diesen Ansatz von Fiona die Information, dass das Bild echt sei (vgl. ebd., Z515). An diesem Punkt schließt sich Gabi – bei der es bisher unklar war, inwieweit sie der Argumentation Fionas folgt – dem Argumentationsweg Fionas an. Sie unternimmt als nächsten Lösungsansatz den Versuch einer dialektischen Überbrückung. Sie versucht eine Verknüpfung zwischen den beiden widersprüchlichen Polen zu finden und äußert die Vermutung, dass das eigene Schönheitsempfinden der Frau und die abschreckende gesellschaftliche Wirkung miteinander vereinbar sein könnten.

Dieser Ansatz wird von der Gruppe aber nicht weiterverfolgt. Stattdessen greift Fiona anschließend nochmal auf die Möglichkeit einer fehlerhaften Selbstwahrnehmung der abgebildeten Frau zurück (vgl. ebd. Z533). Dieser Ansatz diene der Schließung der ersten syntagmatischen Lücke und führte eben zu dem Widerspruch, der die zweite Lücke entstehen ließ. Dementsprechend stellt seine wiederholte Artikulation auch an dieser Stelle keine Lösungsmöglichkeit zur Verfügung.

Abschließend unterbreitet Fiona den Vorschlag, dass sich die abgebildete Frau möglicherweise auf „dem Weg der Besserung“ (ebd., Z539) oder in „Therapie“ (ebd.) befinde. Dieser Ansatz beinhaltet durchaus die Möglichkeit beide vorhandenen Lücken zu schließen; auf diesem Wege ließen sich die Intentionen der abgebildeten Frau mit den Intentionen der Bildproduzenten vereinbaren. Möglichweise kratzt ein solcher Lösungsansatz zwar an dem positiven Horizont der Selbstakzeptanz, aber dies scheint m.E. keine allzu große Problematik darzustellen – stattdessen könnte sich der Horizont der Selbstakzeptanz mit dem Therapiegedanken durchaus vereinbaren lassen.

Interessant ist, dass Gabi diesen Lösungsansatz nur mit einem „ja“ (ebd., Z544) ratifiziert und nicht weiter auf diesen eingeht. Es scheint dementsprechend unwahrscheinlich, dass mit diesem Lösungsansatz eine tatsächliche Konklusion erreicht wurde.<sup>82</sup>

---

<sup>82</sup> Diese Thematik wird am Ende des ersten Impulses nochmals aufgegriffen und wieder über dieselbe Art und Weise – mehrere oberflächliche Lösungsansätze für die beschriebenen syntagmatischen Lücken – abgearbeitet. Wiederum ohne zu einer einvernehmlichen Konklusion zu kommen (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z569-630).



#### 5.2.3.5 Fazit Passage ‚Anorexie‘

Die Art und Weise des Diskursverlaufs der Gruppe ‚Liebe‘ in der Passage ‚Anorexie‘ ist auffällig. Immer wieder werden mögliche Lösungsansätze für die entstandene Problematik vorgebracht, ohne dass auch nur einer dieser Ansätze tiefergreifend thematisiert wird. Alle Ansätze wirken wie oberflächliche Vermutungen. Die jeweils andere Person greift keinen dieser Lösungsversuche auf und vertieft diesen, sondern sie setzt immer zu einem, wiederum oberflächlichen, neuen Ansatz an. Das vorhandene Problem kann von der Gruppe nicht vollständig ignoriert werden und wird somit immer wieder thematisiert – hierfür spricht auch das wiederholte Aufgreifen des Themas am Ende des ersten Impulses. An eine tiefergehende Auseinandersetzung mit dem Thema scheint sich die Gruppe aber nicht heran zu wagen.

Die Problematik der Teilnehmerinnen in dieser Passage resultiert aus zwei unterschiedlichen normativen Bezugssystemen der Gruppe, deren Inkongruenz sich im Bild ‚Anorexie‘ verdichtet. Das – etwas simpel erscheinende – Bezugssystem der Authentizität, der ‚Selbstakzeptanz‘, des ‚so seins wie man ist‘ wird mit einem vermutlich tieferliegenden Bezugssystem von Normalität und Abweichung konfrontiert. Möglicherweise möchte sich die Gruppe ‚Liebe‘ auf eine Auseinandersetzung mit diesen beiden Orientierungsrahmen im Rahmen der Gruppendiskussion nicht einlassen.

Interessanterweise ist die Passage ‚Anorexie‘ der einzige Diskursabschnitt, in dem sich die Gruppe ‚Liebe‘ problematisierend mit dem Spannungsfeld Normalität und Abweichung auseinandersetzt (vgl. Thematischer Verlauf, ‚Liebe‘). In der Anfangspassage des Gesprächs nimmt die Gruppe eine Trennung zwischen Behinderung und Krankheit vor (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z14-20). An keiner Stelle des Gesprächs wird Behinderung von den Teilnehmerinnen in ein normativ bewertetes Bezugssystem von Normalität und Abweichung eingeordnet.<sup>83</sup> Krankheit – für die Gruppe repräsentiert durch ‚Anorexie‘ – wird von der Gruppe dagegen in der vorgestellten Passage unmittelbar in diesem Bezugssystem verhandelt. Im Kontext Krankheit eröffnet sich somit – im Gegensatz zum Kontext Behinderung – für die Gruppe die Möglichkeit über eine protonormalistische Strategie Abgrenzungen vornehmen zu können.

Vor allem der Orientierungsgehalt der ‚Selbstakzeptanz‘ führt in der Passage ‚Anorexie‘ zur Entstehung der syntagmatischen Lücken. Würde die Gruppe in der abgebildeten Frau keine Frau sehen, die mit sich selbst zufrieden ist und sich so präsentieren möchte wie sie ist, wäre es keine Schwierigkeit das Bild ‚Anorexie‘ als eine Präsentation des abweichenden Körpers zu thematisieren.

Auch in dieser Passage kristallisiert sich wieder die gruppeninterne Bedeutung der Individualität der abgebildeten Personen heraus. Die Gruppe ‚Liebe‘ ist nicht in der Lage das

---

<sup>83</sup> Nur an einer Stelle wird über die Freiheitseinschränkung bei einer körperlichen Behinderung diskutiert (vgl. Thematischer Verlauf ‚Liebe‘: Thema ‚Körperliche Unterschiede der abgebildeten Personen‘) aber auch dieser Umstand wird an keiner Stelle normativ bewertet.

Bild ‚Anorexie‘ auf die – angenommene – intendierte Bildwirkung zu begrenzen. Die abschreckende, gesellschaftliche Wirkung des Bildes, als Kampagne ‚gegen‘ Anorexie, reicht der Gruppe nicht aus, um eine sinnvolle Lesart zu konstruieren. Die Intentionen und Absichten der abgebildeten Frau ‚müssen‘ von der Gruppe, auf Basis einer ikonologischen Rezeptionsebene, in die Sinnkonstruktion miteingebunden werden.

Die allgemein geteilte gesellschaftliche Haltung, dass Anorexie eine Krankheit ist und dass solch ein dünner Körper, wie er auf dem Bild ‚Anorexie‘ abgebildet ist, eine Abweichung darstellt, bringt somit die Gruppe in die Schwierigkeit der Konfrontation des individualorientierten Wahrnehmungsmusters mit einem verinnerlichten (medizinischen) Bezugssystem von Normalität und Abweichung.

#### 5.2.4 Schlussfolgerungen Gruppe ‚Liebe‘

Die Art und Weise – also das *Wie* – des Umgangs mit den ausgewählten Bildern von Menschen mit Behinderung scheint bei der Gruppe ‚Liebe‘ durch einen kritischen Blick auf Inszenierungen und Verzerrungen durch das Medium Foto geleitet zu sein. Die Gruppe ist daran interessiert hinter diese ‚Ungenauigkeiten‘ zu schauen, mit dem Ziel den individuellen, den authentischen Menschen wahrzunehmen. Im Mittelpunkt der Betrachtung steht für die Gruppe der jeweilige Mensch ‚so wie er ist‘, mit seinem je individuellen Habitus, seinen Vorstellungen, Wünschen und Intentionen.

Letztendlich geht es der Gruppe ‚Liebe‘ somit um eine Art Individualisierung der Wahrnehmung. Die Gruppe versucht eine adäquate, unverfälschte Wahrnehmung des anderen (auch nur abgebildeten) Menschen zu erreichen. Sie versucht dem einzelnen Individuum mit ihrer (Fremd-)Wahrnehmung gerecht zu werden. Dieser Umstand lässt sich offensichtlich unmittelbar mit dem aktuellen fachwissenschaftlichen Diskurs der Sonderpädagogik in Einklang bringen, in dem, insbesondere unter der Perspektive der Inklusion, immer wieder die Forderung erhoben wird, von einer Kategorisierung von Personen unter eine (unangemessene)<sup>84</sup> Kategorie abzusehen (vgl. u.a. Boban 2000; Hinz 2010, 2012; Wocken 2009).

Allerdings eröffnen sich im Laufe des Diskurses aufgrund dieses Orientierungsmusters der Gruppe immer wieder Widersprüche. An den Stellen an denen diese Widersprüche entstehen öffnen sich Lücken/Klüfte, die letztendlich aus der Unverfügbarkeit des Menschen (vgl. Stinkes 2013, 123f.) resultieren. In konstruktivistischer/systemtheoretischer Begrifflichkeit ist die Gruppe ‚Liebe‘ bei der Rezeption der Bilder an eine Beobachterperspektive erster Ordnung

---

<sup>84</sup> Je nach Autor finden sich unterschiedliche Ansichten darüber, wann eine Kategorie als unangemessen zu beschreiben ist. Bis hin zu der Annahme, dass jegliche Kategorisierung ein verfälschendes Vorgehen darstellt.

gebunden. Die Gruppe nimmt die einzelnen Abbildungen wahr und kann, auf Basis ihres Weltwissens, Vermutungen über den Grad und die Art und Weise der Inszenierung auf diesen Bildern anstellen. Diese Vermutungen sind aber durchzogen von blinden Flecken und persönlichen Annahmen. Alle Äußerungen über die Bilder – und die darauf abgebildeten Personen – können (außerhalb der Gruppe und außerhalb des Rahmens der Gruppendiskussion) nicht intersubjektiv überprüft werden.

Die Gruppe ‚Liebe‘ möchte zum ‚wahren‘, authentischen *Ich* der (abgebildeten) Personen hervordringen. Sie scheitert aber daran, dass dieser Zugang nur über Interpretation, also über Fremdwahrnehmung, möglich ist. Dieser Umstand zeigt sich in allen drei interpretierten Passagen.

In der Passage ‚Ich bin ich‘ erreicht die Gruppe zwar eine Konklusion, indem sie das Bild ‚Ich bin ich‘ als durchweg positiven Horizont kennzeichnet. Gleichzeitig wird dieses Bild aber als absolut authentisch wahrgenommen. Der von der Gruppe unterstellte Zugriff auf das ‚wahre‘ Selbst der abgebildeten Frau wird also nur durch eine unreflektierte Perspektive ermöglicht.

Die Einschätzung, ob ein Bild authentisch ist, ist immer nur von Rezipientenseite möglich. Das Bild an sich kann nie eindeutig als authentisch oder inszeniert klassifiziert werden (vgl. auch Michel 2006, 325f.). Die Gruppe ‚Liebe‘ ist in dieser Passage somit an ihre eigene Vorstellung von Authentizität gebunden, die gruppenintern nicht reflektiert wird.

In der Passage ‚Beschützer‘ geht die Gruppe zwar wiederum davon aus, die wahren Intentionen der abgebildeten Frau zu kennen.<sup>85</sup> In dieser Passage entsteht aber ein Konflikt, da die allgemeingültige Lösung, die von der Gruppe formuliert wird, nicht mit dem konkreten Bild in Einklang gebracht werden kann. Vorsichtig könnte interpretiert werden, dass die Gruppe es nicht schafft die Bildkomposition – die Art und Weise wie die Personen auf dem Bild präsentiert werden – reflektiert wahrzunehmen und deshalb auf fachwissenschaftliche oder stereotype Erklärungsmuster zurückgreifen muss, um ihre Wahrnehmung sinnhaft zu erklären. Im Akt der Wahrnehmung erscheint der Gruppe eine Unstimmigkeit (das angenommene Machtverhältnis), diese kann aber im Rahmen des konkreten Wahrnehmungsaktes – z.B. über die Positionierung der Personen oder über unterstellte Eigenschaften der Personen<sup>86</sup> – nicht erklärt werden. Stattdessen rekrutiert die Gruppe auf gesamtgesellschaftliche Prozesse. Dieser Ansatz führt zu einer unbefriedigenden Lösung, da er nicht auf das konkrete Bild angewendet werden kann.

Der Orientierungsrahmen der Gruppe wird am Ende der Passage in gewisser Weise umgedreht. Nicht mehr das Individuelle, das Authentische ist von Bedeutung, sondern die individuellen Intentionen der abgebildeten Frau werden mit allgemeinen, stereotypisierenden Mustern erklärt.

---

<sup>85</sup> Bzw. zumindest nimmt die Gruppe an zu wissen, was die Frau nicht will.

<sup>86</sup> Nur Fiona setzt zu Beginn dieser Passage zu einem solchen Ansatz an, lässt ihn danach aber wieder fallen.

In der Passage ‚Anorexie‘ gerät die Annahme die individuellen Intentionen, das ‚wahre‘ Selbst der abgebildeten Frau zu kennen, ins Wanken. Es entsteht ein Widerspruch zwischen einem gesellschaftlichen, ‚objektiven‘, medizinischen Klassifikationssystem, das die Gruppe anerkennt und dem unterstellten, *authentischen* Selbst der abgebildeten Frau. Da die Gruppe keine sinnvolle Lesart des Bildes auf ikonologischer Ebene – über die fremdwahrgenommenen Intentionen oder den Habitus der abgebildeten Frau – erzeugen kann, entsteht eine Krise, aus der sich die Gruppe nicht befreien kann. Das Thema bleibt über den gesamten ersten Impuls hinweg virulent und wird am Ende erneut aufgegriffen (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z569-630); es wird hierbei aber immer oberflächlich verhandelt und findet keine Lösung.

Unklar bleibt hier warum die Gruppe – vor allem in der Passage ‚Anorexie‘ – nicht versucht zu solchen Lösungen vorzudringen. In den ausgewählten Passagen wird neben dem beschriebenen Orientierungsrahmen exemplarisch deutlich, dass die Gruppe eine stark konfliktvermeidende Gesprächsführung einnimmt. Themen mit Konfliktpotential werden weitgehend ausgeklammert. Entstehen im Gespräch Widersprüche oder offene Stellen – wie bei ‚Anorexie‘ und ‚Beschützer‘ – werden diese oberflächlich angerissen, der Konflikt bleibt aber latent und wird von beiden Teilnehmerinnen umgangen. Lösungsansätze werden gegenseitig kaum aufgegriffen – möglicherweise, weil sie das Konfliktpotential verstärken könnten. Echte Konklusionen finden sich nur an Stellen, die keine Gefahr für das Harmoniegefühl der Gruppe darstellen – zum Beispiel die stark positive Bewertung des Bildes ‚Ich bin ich‘.

Die konfliktvermeidende Gesprächshaltung der Gruppe kann somit als weitere habitusspezifische Eigenschaft der Gruppe angenommen werden, die die Gesprächsorganisation lenkt.

### 5.3 Interpretation Gruppe ‚Mütter‘

#### 5.3.1 Passage ‚Partnerschaft‘

##### 5.3.1.1 Diskursverlauf ‚Partnerschaft‘

Um diese ersten, aus der Diskussion der Gruppe ‚Liebe‘ abgeleiteten, Überlegungen weiter zu differenzieren und unter einer vergleichenden Perspektive analysieren zu können, soll im nächsten Schritt die zweite Gruppe Studierender der Sonderpädagogik – die Gruppe ‚Mütter‘ – näher betrachtet werden.<sup>87</sup>

---

<sup>87</sup> Es handelt sich hierbei um eine längere Passage, in der sich mehrere Diskurseinheiten (Dreischritt von Proposition, Elaboration und Konklusion) finden. Derselbe Orientierungsrahmen wird hierbei von der Gruppe mehrmals hintereinander angewandt und dadurch auch differenziert.

Bei der Betrachtung der Diskursorganisation der Gruppe ‚Mütter‘ lässt sich nachweisen, dass diese mit einem vergleichbaren Orientierungsmuster wie die Gruppe ‚Liebe‘ – Individualität vs. Fremdwahrnehmung – operiert, dieses Muster aber gleichzeitig in einer variierenden Form anwendet. Folgende Passage wurde für die exemplarische Betrachtung dieses Musters aus dem Transkript der Diskussion ausgewählt:

338 Bf: (4) ich find Verhütung is da auch en ganz krasses Thema #0:39:59#  
 339  
 340 Af: oh ja #0:40:00#  
 341  
 342 Bf: mhm (.) gell? @(. )@ #0:40:01#  
 343  
 344 Af: stimmt auf die Idee bin ich grad noch gar nicht gekommen #0:40:03#  
 345  
 346 Bf: ja weil ich halt grad schon so mitbekommen hab dass manche Mütter ihren Mädels mit  
 347 Down-Syndrom @(heimlich die Pille ins Essen schmuggeln un so Sachen aus Angst  
 348 das was passieren könnte)@ #0:40:14# |  
 349 |  
 350 I: |\_@(3)@  
 351  
 352 Af: ja aber da=da äh hört man ja auch äh schon oft so äh (.) verrückte Geschichten ähm  
 353 (2) (in so in) #0:40:24#  
 354 |  
 355 Bf: |\_ das die mal im Busch @(verschunden sind)@ oder so @(. )@ #0:40:24#  
 356 |  
 357 Af: |\_ja in so=in (.) so=in so äh (.)  
 358 Wohnheimen wie auch immer äh (.) keine Ahnung was für Einrichtungen (2) #0:40:33#  
 359  
 360 Bf: ja sexueller Missbrauch is ja auch en ganz heißes Thema #0:40:35#  
 361 |  
 362 Af: |\_ja des auch ja #0:40:36#  
 363  
 364 Bf: bei Menschen mit Behinderung (2) wenn man auf Hilfe angewiesen isch un die  
 365 missbraucht wird des isch (.) ähm (2) °ja au schwierig° #0:40:43#  
 366 | |  
 367 Af: |\_mhm |  
 368 |  
 369 I: |\_mhm #0:40:43#  
 370  
 371 Af: aber des schöne an den Bildern ähm find ich (.) die sehen alle ziemlich selbstbestimmt  
 372 aus #0:40:49#  
 373  
 374 Bf: ja #0:40:51#  
 375  
 376 I: (4) mh  
 377  
 378 Af: ja #0:40:55#

379  
380 I: ( ) ich glaub ich greif grad mal eins  
381 |  
382 Af: |\_mhm  
383 |  
384 I: |\_raus weil ihr grad immer meint auf Hilfe  
385 angewiesen sein un so die Frage wie könnt ihr euch=also wie stellt vor=euch vor läuft  
386 des bei denen zwei ab [,Pärchen'] #0:41:06#  
387  
388 ?f: mhhh #0:41:07#  
389  
390 I: so mit Pille unters Essen mischen oder so? #0:41:10#  
391  
392 Bf: @(. )@ (3) ja gut. sin zwei erwachsene Menschen oder? #0:41:14#  
393  
394 Af: jaaa also ich glaub (.) das also das=das die jetzt vielleicht ähm (.) auf (.) Hilfe  
395 angewiesen sind wenns jetzt irgendwie um=um Verhütung oder ich=ich ich weiß nicht  
396 was aber ähm ich glaub ansonsten würd ich denen schon zutrauen dass se en (.)  
397 selbstbestimmtes schönes Sexualleben haben oder auch ne=ne Beziehung  
398 zueinander. also (2) #0:41:38#  
399  
400 Bf: ja. hm des isch halt auch wieder schwierig ich=ich würd mal jetzt auf Down-Syndrom  
401 schieß=schließen  
402 |  
403 Af: |\_ja  
404 |  
405 Bf: |\_ so anhand von körperlichen Merkmalen aber kann man damit ja auch  
406 ganz schnell falsch liegen (.) und da ischs halt ja auch je nach Ausprägung so  
407 unterschiedlich ne (.) also (2) ähm (.)  
408 | |  
409 Af: |\_mhm [bejahend] |\_mhm [bejahend]  
410 |  
411 Bf: |\_ aber ich find halt man sieht ihm an er sie=also was er  
412 an hat. er wirkt total selbstbewusst hat sich die Haare gestylt (.) also #0:41:57#  
413  
414 I: @(. )@  
415 |  
416 Af: |\_ja und sie auch (.) also-  
417 |  
418 Bf: |\_wirkt wie- ja und sie auch ganz schick gemacht. also ich=ich vermut des sin  
419 einfach ganz (.) ja ganz selbstbestimmte Menschen so. de=des wirkt nicht als ob die  
420 auf (2) auf nen Vormund angewiesen sind oder so #0:42:10# |  
421 | |  
422 Af: | |\_mhm  
423 |\_mhm [bejahend]  
424 |  
425 Bf: |\_aber wie gesagt des-  
426

427 I: mhm #0:42:13#

428

429 Bf: isch ganz schwierig des zu sehen (2) und solange die Leute da also (.) geistig soweit (.)

430 nicht eingeschränkt sind dass se (.) ihre

431 |

432 Af: |\_mhm

433 |

434 Bf: |\_eigenen Entscheidungen treffen können un

435 ihr eigenes Leben leben können da (.) da find ich geht die Sexsache auch niemanden

436 was an #0:42:27#

437

438 Af: mhm #0:42:27#

439

440 Bf: also @(es kommt da)@

441 | |

442 I: |\_mhm

443 |

444 Af: |\_ja

445 |

446 Bf: |\_wenn se dann (.) wenn jemand anders die Verantwortung für ne

447 Person trägt find ich dann wirds schwierig (.) also gerade diese Mütter die dann halt

448 @(sagen ja)@ die sich da in der Verantwortung fühlen was zu tun #0:42:37#

449 |

450 Af: |\_ja oder auch ich

451 also ich sag jetzt mal ähm wenn die jetzt (.) geistig mehr eingeschränkt sind (.) ähm

452 find ich auch so=so Sachen wichtig wie Prä- also Prävention so. was was will ich. was

453 will ich nicht, ähm (.) ja und da eben selbstbestimmt (.) en Stück weit äh ähm mit

454 umgehen zu können überhaupt #0:42:58#

455

456 Bf: ja also ich kann die Mütter auch schon durchaus verstehen dass

457 |

458 Af: |\_ja ja klar

459 |

460 Bf: |\_die da ähm sich in

461 Verantwortung einfach fühlen #0:43:04#

462

463 Af: ja #0:43:04#

464

465 I: für die Sexualität der Kinder? #0:43:06#

466

467 Bf: ja (.) also äh in gewisser Weise schon ja (.) weil (.) die sich vielleicht nicht der Folgen

468 bewusst sind (2) andererseits wenn sich jetzt (.) jema- also jemand mit Down-Syndrom

469 ein Kind wünscht aber nen Vormund hat der dagegen isch dann wirds wieder schwierig

470 #0:43:25#

471

472 Af: das is auch schwierig ja #0:43:27#

473

474 AfBf: @(. )@

475  
 476 Bf: °ja ich kann mir auch°  
 477 |  
 478 Af: |\_da sin wir jetzt bei der Frage sollten behinderte Menschen Kinder bekommen  
 479 #0:43:37#  
 480  
 481 Bf: ja wir kommen hier richtig rum @(im sonderpädagogischen Bereich du)@  
 482 | |  
 483 Af: |(hey hey)  
 484 |  
 485 I: |\_@(.)@ (2) des ganze Studium  
 486 wird abgedeckt #0:43:43#  
 487  
 488 Bf: des sin immer die gleichen Fragen die sich stellen ne #0:43:45#  
 489 | |  
 490 I: |\_mhm |  
 491 |  
 492 Af: |\_mh ja  
 493  
 494 I: ja aber scheinen ja relevante z- Fragen zu sein wenns jetzt auch wieder aufkommt  
 495 #0:43:51#  
 496  
 497 Bf: mh #0:43:52#  
 498  
 499 Af: mhm ja (.) klar #0:43:55#  
 500  
 501 Bf: (2) es müssen halt die Rechte von Menschen erfüllt werden und abgedeckt werden un  
 502 andererseits (2) halt auch d- die Verantwortung die andere Leute den gegenüber  
 503 haben ne, des isch so ne (2) weiß au nich #0:44:09#  
 504  
 505 Af: @(.)@ Gratwanderung #0:44:10#  
 506  
 507 Bf: ja (2) wenn sich halt zwei Leute nicht einig sind kann des ganz schnell auf ne andere  
 508 Seite umschnappen so, (3) #0:44:21#  
 509  
 510 Af: mh #0:44:21#  
 511  
 512 [Lange Pause (5)]  
 ...

### 5.3.1.2 Selbst- und Fremdbestimmung

Der entnommene Diskursausschnitt entstammt dem Verlauf des zweiten Impulses. Zuvor unterhielt sich die Gruppe – im Vergleich zu den anderen untersuchten Gruppen – sehr ausführlich über das Thema Sexualität bei Behinderung und über mit Behinderung verbundene



Einschränkungen in diesem Bereich (vgl. Thematischer Verlauf, ‚Mütter‘). Im Kontext des Themas Sexualassistenz wurde darauf aufbauend die Frage nach der Abhängigkeit von anderen Personen zur Umsetzung eigener Wünsche behandelt. Anschließend wechselt die Gruppe das Thema mit der Annahme, dass es für die Ausübung der eigenen Sexualität Vorteile mit sich bringt, wenn einer der Partner keine Behinderung hat. Nach einer Pause steigt die Gruppe in die ausgewählte Passage anhand des Themas *Verhütung* ein. Der Orientierungsrahmen, der sich in dieser Passage dokumentiert, lässt sich grob mit der Frage nach Selbst- und Fremdbestimmung, nach Abhängigkeitsverhältnissen und der Funktion einer Verantwortungsübernahme skizzieren. Dieser dokumentarische Sinngehalt soll im Folgenden auf Basis des angeführten Textausschnittes hergeleitet und differenzierter ausgearbeitet werden.

Bettina beginnt die Passage zunächst mit der Feststellung, dass Verhütung ein ganz „krasses Thema“ darstelle (Transkript ‚Mütter‘, Z338). Das Wort „krass“ stellt nach dem allgemeinen Wortverständnis etwas als in seiner „Art besonders extrem“ (Duden: krass) dar, wobei das Wort keine normative Bewertung dieses Sachverhalts als gut oder schlecht vornimmt (vgl. ebd.). Es ist auffallend, dass ein Thema hier in einer solchen Weise bewertet wird, das im Alltagsleben eine eher untergeordnete Rolle spielt und auf einen privaten Bereich verweist. Die Besonderheit des Themas *Verhütung* scheint durch den Zusammenhang mit dem Thema *Behinderung* zu entstehen. In ihrem Interaktionszug verweist Bettina mit der Aussage „is da auch“ (Transkript ‚Mütter‘, Z338) auf diesen Zusammenhang.

In den darauffolgenden Exemplifikationen veranschaulicht die Gruppe, warum sie das Thema *Verhütung* bei einer vorhandenen Behinderung als relevant erachtet. Hier ist vor allem die Metapher der Mütter, ‚die ihren Mädels mit Down-Syndrom heimlich die Pille ins Essen schmuggeln‘ sehr hervorstechend (vgl. ebd., Z346-348). Diese Metapher wird im weiteren Verlauf des Diskurses immer wieder aufgegriffen. Außerdem scheint ein Element der ungezügelten Triebhaftigkeit mit dem Thema Sexualität bei Behinderung in Verbindung gebracht zu werden: „dass die mal im Busch verschwunden sind“ (ebd., Z355).

Die Bedeutung des Themas *Verhütung* resultiert also aus der Frage der *Verantwortungsübernahme*. Andere Menschen müssen sich um die thematisierten Personen kümmern, damit diese nicht unter den Folgen ihrer ‚unkontrollierten‘ Sexualität leiden. Da sich die thematisierten Personen mit Behinderung<sup>88</sup> nicht vollständig unter Kontrolle haben, wird es notwendig Verantwortung für diese Personen zu übernehmen. Somit befinden sich diese in einem Abhängigkeitsverhältnis von anderen Personen, die für diese die Verantwortung – bzw. einen Teil der Verantwortung – tragen. Das Element ‚des sich selbst unter Kontrolle habens‘, welches bei den thematisierten Personen nicht vorhanden zu sein scheint, beinhaltet die

---

<sup>88</sup> Die Gruppe nimmt an dieser Stelle nicht in Anspruch Aussagen über alle Menschen mit Behinderungen treffen zu können. Das wird auch an dem inhaltlichen Verlauf des gesamten Diskurses deutlich.

Vorstellung von Selbstbestimmung und zwar in dem Sinne, einen Überblick über die Folgen der eigenen Entscheidungen zu besitzen und diese Entscheidungen selbstverantwortlich auf Basis dieses Überblicks treffen zu können.

An dieser Stelle zeichnet sich bereits der Orientierungsrahmen von Selbst- und Fremdbestimmung ab, auf dessen Basis die Gruppe auf der kommunikativ-generalisierten Ebene ihre Themen behandelt.

In einem nächsten Schritt wird dieser Rahmen von den Teilnehmerinnen weiter differenziert. Mit dem Begriff des *sexuellen Missbrauchs* thematisiert die Gruppe die Möglichkeit, dass die Verantwortungsübernahme in einem Abhängigkeitsverhältnis misslingt bzw. absichtsvoll ausgenutzt wird (vgl. ebd., Z360). Das Ausnutzen eines Abhängigkeitsverhältnisses kann als negativer Horizont betrachtet werden. Über das kommunikative Thema des *sexuellen Missbrauchs* differenziert die Gruppe also ihren bisherigen Orientierungsrahmen weiter aus und integriert einen negativen Horizont. Der sexuelle Missbrauch ist eine Metapher für eine sehr extreme Form des Hintergehens der eigenen Verantwortung für einen anderen Menschen.

Die zuvor thematisierte Möglichkeit der Abhängigkeit von anderen Menschen wird in diesem Schritt von der Gruppe somit detaillierter betrachtet und führt zu der Überlegung, dass mit dieser Abhängigkeit Gefahren verbunden sind. Das anfänglich angeführte Beispiel der ‚Mütter‘ wirkte in seiner Thematisierung zwar normativ fragwürdig, war aber nicht eindeutig negativ konnotiert. Die Mutter, die sich heimlich um die Verhütung ihrer Töchter kümmern, ohne diese darüber zu informieren, tun dies nicht mit eigennützigen oder bösen Absichten; möglicherweise kann die Situation einfach nicht anders gelöst werden. Sexueller Missbrauch kann demgegenüber – nach allgemeinem Verständnis – nicht gerechtfertigt werden. Das Abhängigkeitsverhältnis von Menschen zueinander, bzw. ein gewisses Maß der Fremdbestimmung, wird demnach von der Gruppe nicht per se als negativ angesehen. Mit der Thematisierung des sexuellen Missbrauchs wird der Pol der Fremdbestimmung weiter ausdifferenziert und mit einem negativen Horizont – dem böswilligen Umgang mit Verantwortung – versehen.

Die bis hierhin durchgeführten Diskursschritte der Gruppe wurden alle auf der Hintergrundfolie eines eher problematischen Bereichs der Polarität von Selbst- und Fremdbestimmung verhandelt. Es ging um Abhängigkeit und um die Notwendigkeit der Verantwortungsübernahme, bis hin zu einer absichtsvollen Ausnutzung einer solchen Beziehungskonstellation. In dem nächsten Diskursschritt findet sich eine *Konklusion im Modus der Formulierung einer Orientierung* (Przyborski 2004, 74), mit der die Betrachtung der positiven Seite des Orientierungsrahmens einhergeht. Die Gruppe formuliert den eindeutig als positiv wahrgenommen Gegenhorizont, zu den zuvor thematisierten Grenzbereichen, begrifflich aus: die *Selbstbestimmung*. Außerdem verankert die Gruppe diesen Horizont an den vorliegenden

Bildern: „aber des schöne an den Bildern ähm find ich (.) die sehen alle ziemlich selbstbestimmt aus“ (Transkript ‚Mütter‘, Z371f.).

An dieser Stelle des Gesprächs bezieht die Gruppe zudem ihre, zunächst auf einer gesellschaftlichen Ebene geführte Argumentation, auf die konkreten Bilder. Die Teilnehmerinnen rezipieren die Bilder unter einer ikonologischen Perspektive. Nicht die Bilder (an sich) repräsentieren für die Gruppe das Element der Selbstbestimmung, sondern die darauf abgebildeten Personen werden aufgrund vor-ikonographischer Bildelemente und einer ikonologischen Schlussfolgerung als selbstbestimmt interpretiert.

Bereits anhand dieser *diskursiven Einheit* (Przyborski 2004, 59) lässt sich eine grundlegende Orientierung beschreiben, die im folgenden Diskursverlauf immer wieder erscheint und in der Folge von der Gruppe weiter differenziert wird. Die Polarisierung zwischen Selbst- und Fremdbestimmung bildet die Grundlage zur Einordnung der jeweils von der Gruppe thematisierten Personen. Wird diese Einordnung eher in einem fremdbestimmten Bereich vorgenommen, nimmt die Gruppe zudem eine normative Verortung hinsichtlich der Ausgestaltung der Verantwortungsübernahme vor.

Interessant ist, dass der positive Horizont der Selbstbestimmung als unteilbar erscheint. Wird eine Person von der Gruppe als selbstbestimmt erachtet, wird ihr zugeschrieben, ihre Entscheidungen und die Art und Weise, wie sie ihr Leben gestaltet unter Kontrolle zu haben. Dieser Umstand soll im Folgenden, im Kontext der von der Gruppe vorgenommenen Differenzierung von körperlicher und geistiger Behinderung, ausgearbeitet werden.

#### 5.3.1.3 Beurteilungskriterium „geistige Einschränkung“

Nach einer längeren Pause im Anschluss an die Konklusion der Gruppe, versucht der Interviewer durch eine immanente Nachfrage, den bis hierhin eher allgemeinen Diskurs an ein konkretes Bild rückzubinden. Er bittet die Gruppe darum an dem Bild ‚Pärchen‘ zu exemplifizieren, wie sich dort der Orientierungsrahmen von Selbst- und Fremdbestimmung anwenden lässt. Hierbei schlägt er die Möglichkeit vor, dass auch diese Personen auf Fremdbestimmung angewiesen sind: wie „läuft des bei denen zwei ab [...] mit Pille unters Essen mischen oder so?“ (Transkript ‚Mütter‘, Z385-390).

Bettinas Antwort auf die Frage des Interviewers ist bei näherer Betrachtung recht interessant: „ja gut. sin zwei erwachsene Menschen oder?“ (ebd., Z392). Diese Aussage stellt sich den vom Interviewer vorgeschlagenen Elementen der Fremdbestimmung entgegen, auch wenn es auf den ersten Blick so wirkt, als beziehe sich die Antwort Bettinas nicht eindeutig auf die Frage.

Würde eine solche Frage der Validierung von Fremdbestimmung dienen – zum Beispiel: ‚Es sind zwei erwachsene Menschen, also sind diese auf Unterstützung angewiesen‘ –, würde sie unpassend erscheinen. Das Element, das die Aussage von Bettina zu einer Opposition des vom Interviewer aufgegriffenen Orientierungsgehalts werden lässt, ist der Begriff des *erwachsenen* Menschen. Dieser Begriff stellt eine gruppeninterne Metapher für Selbstbestimmung dar. Innerhalb der Diskussion scheint der Begriff des *erwachsenen* Menschen dem Begriff des „Mädels“ (ebd., Z346) gegenüberzustehen, den die Gruppe im Kontext der Metapher der ‚heimlichen Verhütung durch die Mütter‘ verwendet. Das *Mädchen*, als heranwachsende Frau, als Person, die noch nicht vollständig in der Lage ist, die eigenen Entscheidungen und deren Konsequenzen zu überblicken, als von anderen Personen abhängiger Mensch, steht dem *erwachsenen* Menschen gegenüber, der eigenständig über seine Handlungen entscheiden und deren Folgen abschätzen kann. Es gibt keinen Hinweis darauf, dass die Gruppe in der Metapher der ‚heimlichen Verhütung‘, die „Mädels“ auf Basis ihres Alters als (noch) nicht erwachsen annimmt. Es erscheint eher so, als würde der Begriff des Mädchens aufgrund der hier beschriebenen Dimension der Abhängigkeit von anderen Personen verwendet werden.<sup>89</sup>

Im weiteren Diskursverlauf versucht die Gruppe mit einer argumentativen Elaboration die ‚Tatsache‘ der Selbstbestimmung der abgebildeten Personen, in erster Linie auf ikonologischer Ebene, zu begründen. Der ikonologische Sinnbildungsprozess wird hierbei an ikonographischen Bildelementen verankert. Es werden figurative Bildelemente, wie die ‚gestylten Haare‘ (vgl. ebd., Z412) und die getragene Kleidung der abgebildeten Personen (vgl. ebd., Z418), verwendet, um zu begründen, dass diese ein „selbstbestimmtes schönes Sexualleben [...] oder auch ne=ne Beziehung zueinander“ (ebd., Z397f.) haben. Während dieser Argumentation wird aber gleichzeitig die reflexive Dimension aufrechterhalten, dass es sich um eine Einschätzung auf Basis des vorhandenen Bildes handelt und diese somit immer auch eine Interpretation darstellt.<sup>90</sup>

Im Anschluss an diese Elaboration trifft Bettina eine Unterscheidung, die sich auf die Verortung in dem Kontinuum von Selbst- und Fremdbestimmung bezieht. Bis zu diesem Zeitpunkt wurde dieser Orientierungsrahmen von der Gruppe zwar immer wieder verwendet, es war aber

---

<sup>89</sup> Interessant ist hierbei, dass auch Fiona in der Gruppe ‚Liebe‘ den Begriff „Mädchen“ zur Beschreibung der auf ‚Ich bin ich‘ abgebildeten Frau verwendet (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z58f.). Fiona setzt hierbei zu einer Bildbeschreibung mit dem Begriff „Mädchen“ an, verbessert sich aber dann selbst und verwendet anschließend den Begriff „Frau“.

<sup>90</sup> Es werden immer wieder Begriffe wie „ich glaube“, „ich finde“, „es wirkt“ usw. verwendet, die auf diese Reflexivität hinweisen (vgl. Transkript ‚Mütter‘, Z392-420). Auch wird bei der Beschreibung der Personen als Menschen mit Down-Syndrom darauf verwiesen, dass dies nur eine Vermutung sei (vgl. ebd., Z400-407). Wobei hier allerdings beachtet werden muss, dass es sich nicht um eine Reflexivität in Bezug auf die visuelle Dimension des Bildes handelt, sondern hinsichtlich der Zuschreibung von Down-Syndrom auf Basis äußerer Merkmale an sich.

(noch) unklar, auf Basis welcher Merkmale ein Mensch als eher selbst- oder als eher fremdbestimmt betrachtet werden kann.

*„[S]olang die Leute da also (.) geistig soweit (.) nicht eingeschränkt sind dass se (.) ihre [...] eigenen Entscheidungen treffen können un ihr eigenes Leben leben können da (.) da find ich geht die Sexsache auch niemanden was an“*  
(ebd., Z429-436).

Bettina beschreibt mit dieser Aussage ihre Unterscheidung zwar in einer ‚positiven‘ Form: Ist keine geistige Einschränkung vorhanden, dann kann eine Person als selbstbestimmt betrachtet werden; mit jeder Unterscheidung sind aber immer zwei Seiten verbunden (vgl. auch Luhmann 2011, 71). Somit formuliert Bettina also die Grenze zwischen Selbst- und Fremdbestimmung auf Basis des Grads der „geistigen Einschränkung“ der jeweiligen Person. Mit dieser Unterscheidung gewinnt, wie im Folgenden deutlich wird, der bis hierher formulierte Orientierungsrahmen der Gruppe an Dynamik und Konfliktpotenzial.

Bevor dieser Umstand thematisiert wird, soll aber zunächst im Diskursverlauf nochmal ein Stück ‚zurück‘ gegangen werden. In den Zeilen 400-407 des Transkripts nimmt Bettina kurzzeitig einen thematischen Wechsel vor, der bei einer ersten Betrachtung nicht so richtig in den Diskursverlauf zu passen scheint. Anstelle der ikonologischen Begründung der Selbstbestimmungsfähigkeit der abgebildeten Personen, die an dieser Stelle im Mittelpunkt der Elaboration steht, versucht Bettina an dieser Stelle aus (vor-)ikonographischer Rezeptionsperspektive die Behinderung der abgebildeten Personen begrifflich zu fassen. Diese diskursive Handlung wird nachvollziehbar, wenn sie in die oben dargestellte Begründung der Verortung von Personen im Kontinuum von Selbst- und Fremdbestimmung auf Basis der „geistigen Einschränkung“, eingeordnet wird. Es ist davon auszugehen, dass Bettina anhand der Bestimmung der abgebildeten Behinderung eine Aussage über das ‚Ausmaß‘ dieser „geistigen Einschränkung“ treffen möchte (vgl. hierzu: Reflektierende Interpretation ‚Partnerschaft‘). Wichtig ist aber in diesem Kontext festzuhalten, dass Bettina nicht versucht eine eindeutige ‚Diagnose‘ über die abgebildete Behinderung aufzustellen oder eindeutige Schlüsse aus der begrifflichen Bestimmung der Behinderung ableitet. Vielmehr weist sie zudem selbst, reflexiv auf die Vagheit ihrer Überlegung hin (vgl. Transkript ‚Mütter‘, Z405-407).

Durch die Integration des Elements der „geistigen Einschränkung“, ist nicht mehr nur der Pol der Fremdbestimmung, aufgrund der Gefahr des Ausnutzens der Verantwortung, konfliktbelastet, auch das Verhältnis von Selbst- und Fremdbestimmung kann sich zu einem Dilemma entwickeln. In den Zeilen 440-474 des Transkripts entwickelt die Gruppe eine Elaboration, in der diese beiden Pole der Selbst- und Fremdbestimmung aufeinandertreffen.<sup>91</sup>

---

<sup>91</sup> In Z450-455 des Transkripts nimmt Anke als weiteren Aspekt noch die Frage der Prävention in die Diskussion mit auf. Hierdurch geht sie das Thema noch einmal anders an und schlägt hiermit einen gewissen

Kommunikativ und exemplarisch wird das Thema weiterhin am Beispiel der *Verhütung* verhandelt und das Dilemma findet seinen Höhepunkt in der gedankenexperimentellen Situation, dass sich ein Mensch mit „Down-Syndrom“ ein Kind wünscht, während der entsprechende „Vormund“ – also die Person, die die Verantwortung für die andere Person übernimmt – dagegen ist (vgl. ebd., Z467-470).

In einer solchen Situation treffen die Intentionen zweier Personen aufeinander, die sich gleichzeitig in einem Abhängigkeitsverhältnis zueinander befinden. In dieser exemplarischen Argumentation wendet die Gruppe den positiven Horizont der Selbstbestimmung auf den Menschen mit „Down-Syndrom“ an. In der Einschätzung der Realisierungsmöglichkeiten, des *Enaktierungspotential* (Przyborski 2004, 56), der Selbstbestimmung orientiert sich die Gruppe somit an der Person mit Behinderung. Diese Person sollte ein möglichst umfassendes Maß an Selbstbestimmung zugesprochen werden. Wäre dies nicht der Fall und würde die Gruppe in ihrem Beispiel der Person mit „Down-Syndrom“ die Selbstbestimmungsfähigkeit (‘einfach’) aberkennen und dem „Vormund“ die Verantwortung zusprechen, würde sich in der Diskussion gar kein Dilemma ergeben.

Im Kontinuum von Selbst- und Fremdbestimmung versucht die Gruppe dem Menschen mit Down-Syndrom so viel Selbstbestimmung wie möglich zuzusprechen. Gleichzeitig berücksichtigt sie dessen Abhängigkeitsverhältnis, aufgrund der „geistigen Einschränkungen“. Es ergibt sich eine fiktive Konstellation, die in dieser Situation für die Gruppe nicht zu lösen ist. Der Gruppe bleibt zu diesem Zeitpunkt nur die beiderseitige Feststellung, dass dies eine „schwierige“ (vgl. Transkript ‚Mütter‘, Z469, Z472) Situation sei.

An dieser Stelle wechselt die Gruppe – möglicherweise aufgrund ihrer ausweglosen Situation – auf eine Metaebene der Betrachtung und reflektiert den Diskussionsverlauf (vgl. ebd., Z481-499). Hierbei wird thematisiert, dass sich die Teilnehmerinnen mit ihren Diskussionsbeiträgen auf den fachwissenschaftlichen Diskurs der Sonderpädagogik beziehen.

Im Anschluss hierauf kehrt Bettina wieder zu dem vorigen Dilemma im Orientierungsrahmen zurück. Sie überführt dieses Dilemma aber auf eine höhere Abstraktionsebene und löst es von dem konkreten Bezug zum Thema *Verhütung*. In diesem Kontext unternimmt sie einen vorsichtigen Lösungsversuch. Es müsse ein Weg gefunden werden, dass zum einen die „Rechte“ von Menschen mit Behinderung berücksichtigt werden und zum anderen auch die Verantwortung, die andere Menschen für diese Personen haben (vgl. ebd., Z501-503).

Mit dem Begriff „Gratwanderung“ (ebd., Z505), der von Anke formuliert wird, scheint eine Metapher gefunden zu sein, die die richtige Beschreibung für diesen Syntheseversuch zwischen Selbst- und Fremdbestimmung liefert.

---

Lösungsansatz für das beschriebene Dilemma vor (vgl. reflektierende Interpretation Gruppe ‚Mütter‘). Dieser wird im Diskurs aber nicht weiter aufgegriffen.

Der Begriff *Rechte* von Menschen mit Behinderung taucht an dieser Stelle zum ersten Mal in der Diskussion auf. Zuvor scheint es der Gruppe mehr um die Intentionen und Wünsche der jeweiligen Personen zu gehen (z.B. der Kinderwunsch einer Person mit Down-Syndrom). Mit dem Begriff *Rechte* wird somit auch eine gewisse Verschiebung der Akzentuierung auf einer inhaltlichen Ebene vorgenommen. *Rechte* sind im Gegensatz zu Wünschen allgemeingültig und für alle Personen – zumindest innerhalb ihres Geltungsbereichs – bedeutsam. Sie stellen gegenüber *Wünschen* eine geringere Varianz auf der inhaltlichen Ebene zur Verfügung – für alle gelten die gleichen Rechte. Auf der anderen Seite beinhaltet der Begriff *Rechte* auch einen Anspruch auf Umsetzung.

Die verschobene Akzentuierung könnte also mit dem Wechsel auf der Abstraktionsebene zusammenhängen. Bettina formuliert eine Konklusion im Modus der Generalisierung einer Orientierung (Przyborski 2004, 75). Sie versucht die Orientierung der Gruppe so auszuformulieren, dass sie auf einer allgemeinen Ebene und nicht nur innerhalb des Themas *Verhütung* Gültigkeit erhält. Der Begriff *Rechte* besitzt im Vergleich zu dem Begriff der *Wünsche* eine dementsprechende Allgemeingültigkeit und erscheint Bettina in diesem Kontext möglicherweise passender. Allerdings kann diese Annahme auf Basis des vorliegenden Materials nicht überprüft werden.

Insgesamt besteht die hier formulierte Konklusion der Gruppe in dem Versuch eine Synthese zwischen zwei Beobachterperspektiven herbeizuführen. Auf der einen Seite werden die Intentionen bzw. Rechte der Menschen mit Behinderung berücksichtigt und mit dem positiven Horizont der Selbstbestimmung, im Sinne eines *Enaktierungspotentials*, versehen. Auf der anderen Seite werden bestimmte Menschen – aufgrund einer „geistigen Einschränkung“ – in einem Abhängigkeitsverhältnis auf einer Achse mit den Polen Selbst- und Fremdbestimmung verortet. In diesem Kontext wird die Perspektive einer abstrakten Person – die letztendlich als die gesamte Gesellschaft angenommen werden kann –, eingenommen, die die Verantwortung für den Menschen mit (geistiger) Behinderung übernehmen muss.

Es wird also sowohl ein normativer Anspruch auf Fremdbestimmung, ebenso wie ein normativer Anspruch auf Selbstbestimmung von der Gruppe vertreten. Die Synthese dieser beiden Perspektiven ist in der Wahrnehmung der Gruppe in jedem Fall eine „Gratwanderung“ (Transkript ‚Mütter‘, Z505). Diese Begrifflichkeit scheint auf eine individuell abgestimmte Konkretisierung zu verweisen, mit der, auf Basis des Einzelfalls, entschieden werden kann, welches Verhältnis von Selbst- und Fremdbestimmung als angemessen erachtet wird.

#### 5.3.1.4 Weiterer Diskursverlauf

Das in der Passage ‚Partnerschaft‘ herausgearbeitete Orientierungsmuster wiederholt sich in Anschluss an die interpretierte Passage noch zwei Mal in *paralleler Diskursorganisation* (vgl. Przyborski 2004, 96-126), auf Basis der gleichen zugrundeliegenden Orientierungsrahmen (vgl. Transkript ‚Mütter‘, Z514-666).<sup>92</sup>

In beiden Fällen versucht der Interviewer durch immanente Nachfragen, das zuvor von der Gruppe besprochene Thema an einem Bild zu konkretisieren. In der an ‚Pärchen‘ anschließenden diskursiven Einheit bezieht der Interviewer das Thema *Kinderwunsch*, mit dem die Passage ‚Pärchen‘ abgeschlossen wurde, auf das Bild ‚Sofa‘ (vgl. ebd., Z514f.). Im Anschluss hierauf, wird von der Gruppe erneut die Relevanz des positiven Horizonts der Selbstbestimmung herausgearbeitet:

*„[J]a un im (.) Endeffekt äh liegt des ganze dann ja sowieso in der Verantwortung der Eltern (.) und nicht [...] in unserer des jetzt irgendwie (.) zu beurteilen oder zu verurteilen [...]“*  
(Ebd., Z553-559).

Im weiteren Gesprächsverlauf wird, relativierend zu dieser Überlegung, erneut die Möglichkeit einer „geistigen Einschränkung“ in den Diskurs eingebracht und die daraus resultierenden Schwierigkeiten thematisiert (vgl. ebd., Z583-616).

Auch an diese Elaboration schließt ein weiteres Mal eine konkretisierende Nachfrage durch den Interviewer an, um anhand des Bildes ‚Sofa‘ zu klären, wie sich die Gruppe eine Partnerschaft bei zwei Menschen, von denen einer eine geistige Behinderung hat, vorstellt (vgl. ebd., Z618-623). Dieses Thema diskutiert die Gruppe wiederum im Orientierungsrahmen von Selbst- und Fremdbestimmung und macht die Beantwortung der Frage davon abhängig, inwieweit die jeweilige Frau „über sich selbst entscheiden kann“ (ebd., Z628).

Auf dieser Überlegung aufbauend thematisieren die Teilnehmerinnen abermals einen negativen Horizont der Fremdbestimmung und sprechen die Gefahren an, die aus ‚einem Ausnutzen der Verantwortung‘ entstehen können (vgl. ebd., Z634-652). Abgeschlossen wird die Thematik, genauso wie in der interpretierten Passage ‚Partnerschaft‘, mit einem Verweis auf die Schwierigkeiten des Aufeinandertreffens einander entgegengesetzter Intentionen innerhalb von Abhängigkeitsverhältnissen (vgl. ebd., Z658-664). Interessant ist an dieser Stelle der Bezug auf außenstehende Instanzen durch Bettina. Sie thematisiert – trotz der aufgeworfenen Problematik – die Notwendigkeit allgemeingültiger Entscheidungen und

---

<sup>92</sup> Der weitere Diskursverlauf wurde aufgrund des Umfangs dieser Arbeit nicht interpretativ herausgearbeitet. Letztendlich handelt es sich in diesem Kapitel also ‚nur‘ um eine Betrachtung auf inhaltlicher Ebene. Die zweimalige ‚Wiederholung‘ des thematischen Verlaufs ist aber recht auffallend, deshalb wird sie an dieser Stelle in die Arbeit mit aufgenommen.



Gesetze, die von Eltern getroffen bzw. von Richtern „festgelegt“ werden müssen (vgl. ebd., Z660-662).

### 5.3.2 Fazit Gruppe ‚Mütter‘

Auffallend an der Interpretation der Passage ‚Partnerschaft‘ ist die normative Absolutheit der Orientierung der Selbstbestimmung. Anhand dieses Pols wird von der Gruppe die normative Einschätzung eines Sachverhaltes gemessen: „man müsste die Frau kennen in wie weit sie [...] sie über sich selbst entscheiden kann“ (Transkript ‚Mütter‘, Z625f.).<sup>93</sup>

Wie herausgearbeitet wurde, wird Selbstbestimmung von der Gruppe als die Fähigkeit betrachtet, eigene Entscheidungen in Antizipation ihrer Folgen treffen zu können. Oder anders formuliert: Selbstbestimmung ist die Fähigkeit die Verantwortung für das eigene Leben übernehmen zu können. Mit dieser Beschreibung von Selbstbestimmung bewegt sich die Gruppe nahe am allgemeinen Verständnis des Bildungsbegriffs. Zwar ist dieser durch eine große Pluralität an Ansätzen und Definitionen gekennzeichnet, das Element eines autonomen, zur vernünftigen Selbstbestimmung befähigten Individuums hat trotz dieser Diversität aber durchweg eine fundamentale Bedeutung für diesen Begriff (vgl. Gudjons 2008, 199f.; Frost 2008, 299).

Wird dem Element der Selbstbestimmung im Kontext der Bildungstheorie historisch nachgegangen, finden sich dessen Wurzeln nach Ursula Frost (2008, 299ff.) in der Epoche der Aufklärung. „(H)ier wird die Differenz von Selbstbestimmung und Fremdbestimmung grundgelegt“ (ebd., 299). Offensichtlich besteht eine Parallelität zwischen dem gruppeninternen Orientierungsrahmen und Immanuel Kants Überlegungen zum Ausgang aus der *Unmündigkeit* (Kant 1987). Kants Überlegungen zur Aufklärung – bzw. die Geisteshaltung der gesamten Epoche der Aufklärung – ist geprägt durch eine starke Orientierung an der menschlichen Vernunft und des Verstandes:

*„Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit.*

*Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes*

*ohne Leitung eines anderen zu bedienen“*

(ebd.).

Die starke Verknüpfung von Vernunft/Verstand mit der Fähigkeit zur Selbstbestimmung findet sich auch bei der Gruppe ‚Mütter‘. Die Gruppe stützt diese Kopplung auf die Einschätzung des

---

<sup>93</sup> Dieses Zitat stammt nicht aus der interpretierten Passage ‚Partnerschaft‘. M.E. veranschaulicht es aber in einer sehr treffenden Form die Orientierung der Gruppe an dem Element der Selbstbestimmung.

Ausmaßes einer „geistigen Einschränkung“. Menschen, deren kognitiven Fähigkeiten ein ‚kritisches Maß‘ der „Einschränkung“ nicht überschreiten, wird von der Gruppe ein reines Urteilsvermögen zugeschrieben. Bei Menschen mit einer geistigen Behinderung wird es dementsprechend fraglich, ob sie über sich selbst entscheiden können oder ob sie auf „Vormünder“ (auch Kant 1987) angewiesen sind.

Die Grenzen zwischen Normalität und kognitiver Abweichung sind in der Wahrnehmung der Gruppe fließend und müssen im Einzelfall ausgelotet werden. Die Vorstellung des selbstverantwortlichen Menschen scheint aber absolut zu sein. Die Möglichkeit, dass auch Menschen mit einem geistigen Fassungsvermögen im ‚Normbereich‘ in bestimmten Situationen zu unvernünftigen Entscheidungen neigen, wird zumindest im Gruppengespräch nicht thematisiert.

Relevant ist hier – unabhängig davon, ob die Fragwürdigkeit der Absolutheit der Selbstbestimmung von der Gruppe gesehen wird –, dass auch *Selbstbestimmung* im Gruppengespräch eine von außen herangetragene Kategorie darstellt, die in diesem Fall ihre Problematik durch die Kopplung mit dem Vernunftbegriff entfaltet.<sup>94</sup>

Die Gruppe ‚Mütter‘ wendet den Selbstbestimmungsbegriff auf das jeweilige Individuum an und nimmt eine Einschätzung des Grads an Selbstbestimmung auf Basis eines zweipoligen Bewertungssystems vor. Dieses Bewertungssystem unterscheidet zwischen kognitiver Normalität und kognitiver Abweichung. Wird ein entsprechendes Maß an kognitiver Abweichung wahrgenommen, wird von der Notwendigkeit einer Verantwortungsübernahme ausgegangen.<sup>95</sup>

Dieses Vorgehen gerät aber letztendlich mit der inhaltlichen Bedeutung des Selbstbestimmungsbegriffs in Konflikt.<sup>96</sup> Wird Selbstbestimmung an die Beurteilung einer fremden Instanz gekoppelt, kann diese nicht mehr als Selbstbestimmung definiert werden. Letztendlich beinhaltet Selbstbestimmung auch die Möglichkeit unvernünftige, intentionsgeleitete und unreflektierte Entscheidungen zu treffen. Durch die Verknüpfung mit dem Vernunftbegriff, wird Selbstbestimmung auf den Anteil der vernunftgeleiteten Entscheidungen eingeschränkt. Die Beurteilung, was vernünftige Entscheidungen sind, ist letzten Endes beobachterabhängig. Im

---

<sup>94</sup> Eine allgemeine Kritik des Selbstbestimmungsbegriffs steht nicht im Fokus des Erkenntnisinteresses dieser Arbeit und soll dementsprechend hier auch nicht geleistet werden.

<sup>95</sup> Es soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass hier nicht versucht wird, die Argumentation der Gruppe ‚Mütter‘ normativ zu beurteilen und als fragwürdig darzustellen. Das argumentative Vorgehen der Gruppe erscheint mir zudem sehr nachvollziehbar und verständlich. Im Alltagsleben und der Pädagogik ist es durchaus von Bedeutung, inwieweit ich einen anderen Menschen als ‚vernunftbegabt‘ einschätzen kann und welche Möglichkeiten der Verantwortungsübernahme in Anspruch genommen werden sollen. In meiner Argumentation geht es darum zu den zugrundeliegenden Orientierungen hervorzudringen. Dementsprechend müssen auch alltäglich anerkannte Wahrnehmungsmuster auf ihre Konstitution hin hinterfragt werden.

<sup>96</sup> M.E. finden sich auf Basis dieses Widerspruchs auch viele Konflikte in der Verwendung des Selbstbestimmungsbegriffs in unterschiedlichen Kontexten, z.B. dem Bildungsbegriff und den Empowerment und Inklusionsdiskursen innerhalb der Sonderpädagogik.

Rahmen der Gruppendiskussion benutzt die Gruppe ‚Mütter‘ für diese Beobachtung und für ihre Beurteilung das bipolare Schema der ‚normalen‘ und der ‚abweichenden‘ Vernunft.

## 5.4 Abstraktion 1

### 5.4.1 Tertium Comparationis

Die beiden bis hierhin betrachteten Gruppen – ‚Liebe‘ und ‚Mütter‘ – beziehen sich mit ihren Argumentationswegen beiderseits auf die Individualität der abgebildeten Personen. Bei beiden Gruppen wurde zudem eine starke Orientierung an ikonologischen Sinnbildungsprozessen beobachtet, anhand derer, auf Basis figurativer Bildelemente, interpretative Rückschlüsse über die abgebildeten Personen gezogen wurden.

In beiden Gruppendiskussionen wird der Versuch unternommen, zum Subjekt, als individuelles, unvergleichbares Wesen, vorzudringen. Gleichzeitig unterliegen beide Gruppen bei diesem Versuch unterschiedlichen Konflikten, die sogar so weit reichen, dass sich ihr Vorhaben in das Gegenteil wendet und die Gruppen letztendlich das Individuum über gesellschaftlich kategoriale Vorstellungen messen. Dieses Problem resultiert aus einem allgemeinen, übergeordneten Konflikt, der aus der Annahme folgt, das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft aus einer der beiden Positionen heraus beschreiben zu können.

Der Ansatz zum jeweils ‚Individuellen‘ der Personen auf den Bildern vordringen zu können, lässt sich als ein *Tertium Comparationis* der beiden Gruppen betrachten. Bei beiden Gruppen dokumentiert sich innerhalb der Gespräche eine Orientierung an Individualität; die Ausformung dieser Orientierung variiert aber im Vergleich der Gruppen zueinander. Gemeinsam ist beiden Gruppen, dass die Bilder vorwiegend in einem referentiellen Betrachtungsmodus rezipiert werden und sich beide Gruppen auf eine ikonologische Interpretationsebene fokussieren, bei der zur Begründung von Argumenten gelegentlich auf (vor-)ikonographische Bildelemente zurückgegriffen wird.

Die Gruppe ‚Liebe‘ ist an einer *authentischen Individualität*<sup>97</sup> orientiert, die sich treffend mit den Begriffen ‚Echt sein‘ und ‚Ich bin ich‘ fassen lässt. Inszenierungen werden als Verzerrungen wahrgenommen, die nicht dem *eigentlichen* Wesen der jeweiligen Personen entsprechen. Alle Elemente, die auf ‚etwas anderes‘ als die Person oder auf ‚etwas über sie hinausgehendes‘ (vgl. Michel 2006, 309) verweisen – wie z.B. die „Modelpose“ – werden kritisch betrachtet.

---

<sup>97</sup> Die Begrifflichkeiten – in der Folge finden sich noch andere Betrachtungsweisen von Individualität – wurden von mir gewählt, um eine gewisse Übersichtlichkeit, Klarheit und Strukturiertheit für eine Vergleichbarkeit zu erzeugen.

Dieses Vorgehen wird von der visuellen Inszenierung auf dem konkreten Bild (Bildkomposition) abgeleitet und auf eine gesellschaftliche Ebene projiziert, indem angenommen wird, dass auch gesellschaftliche Verhältnisse zu einer Verzerrung von Identität und Authentizität führen (vgl. Kap. 5.2.2). Der kritische Blick auf bildliche Inszenierungen scheint also ein Spezialfall des kritischen Blicks auf gesellschaftliche ‚Inszenierungen‘ von Behinderung darzustellen.

Bei der Gruppe ‚Mütter‘ ist es schwieriger das Moment der Individualität genau zu fixieren und zu bestimmen. Das Kontinuum von Selbst- und Fremdbestimmung bezieht sich zwar auf das Element der Individualität, allerdings ist es schwierig den genauen Verweiszusammenhang zwischen Selbst-/Fremdbestimmung und Individualität begrifflich zu explizieren. Diese Problematik ist bereits im fachwissenschaftlichen Diskurs vorhanden und wird im Alltagsgebrauch der Begrifflichkeit innerhalb der Gruppe noch verstärkt.

Auf einer theoretischen Ebene wurde der Zusammenhang von Selbstbestimmung und Individualität im Rahmen der Überlegungen zum Bildungsbegriff (Kap. 5.3.2) bereits angedeutet. In diesem Sinne kann Selbstbestimmung als eine Art *Enaktierungspotential* (Bohnsack 1989, 26) von Individualität betrachtet werden. Wird zunächst diesem Gedanken-gang gefolgt, kann exemplarisch am Bildungsbegriff das im Identitätsbegriff inhärente Spannungspotential herausgearbeitet werden. Ursula Frost (2008, 302-304) macht diesen Zwiespalt mit einer Gegenüberstellung der Ansichten von Humboldt und Nietzsche ersichtlich. Während Humboldt „Individualität als einzigartige Abwandlung eines Allgemeinen“ (ebd., 303) verstehe und Individualität demgemäß als konformen Teil eines Ganzen (einer Gesellschaft) wahrnehme, mache Nietzsche auf den Aspekt des Individuellen, der durch eine Abgrenzung von der Allgemeinheit erzeugt wird, aufmerksam.

Es geht hier also um das Verhältnis von Subjekt und Gesellschaft und um die Frage von Anpassung und Abgrenzung. Im Kontext der Argumentation auf Basis von Nietzsche kann Selbstbestimmung, wie oben angeführt, mit dem Gedanken von Individualität verknüpft werden. Individualität formt sich über die Abgrenzung zur ‚Herdenmentalität‘, über die Ausformung der eigenen Person in eigener Verantwortung. Hierin ist auch der Gedanke der Abgrenzung von einer Anpassung des Menschen an gesellschaftliche Schemata und Produktionsprozesse verbunden.

Demgegenüber steht die Problematik, dass eine solche Individualitätsvorstellung, trotz der Komponente der Abgrenzung, nur über Bildung und Erziehung in zwischenmenschlichen Verhältnissen erreicht werden kann und somit auch Elemente einer Fremdbestimmung enthalten muss. Also mit den Worten Kants formuliert: „Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange?“ (Kant 1963, 20).

Unter einer solchen Betrachtungsweise verortet sich der Begriff der Individualität in einem Spannungsverhältnis von Selbst- und Fremdbestimmung.

Als Widerspruch hierzu wäre nun ergänzend zu fragen, wie es sich mit der Individualität in vollständiger Fremdbestimmung oder Konformität verhält. Letztendlich – und hier bewegen wir uns auch auf der Ebene der menschlichen Grundrechte – kann die Individualität einem Menschen, egal in welchen Bedingungen er lebt, nicht aberkannt werden. Die Frage, ob dann ein größeres Maß an Individualität vorhanden ist, umso freier – also selbstbestimmter – ein Mensch über sich selbst verfügen kann, lässt die Überlegungen zunehmend absurd erscheinen, da Individualität einen absoluten Zustand darstellt und nicht graduell betrachtet werden kann.

Die hier vorgestellten Überlegungen können im Rahmen der Arbeit nicht umfassend diskutiert werden. Es sollten nur ein paar Hinweise auf die Verknüpfungen von Selbst-/Fremdbestimmung und Individualität gegeben werden, die bei reflektierter Betrachtung entstehen. Noch schwieriger gestaltet es sich dementsprechend die Verknüpfung der Begriffe herauszuarbeiten, wenn die Betrachtung einer ‚alltäglichen‘ Gesprächssituation im Mittelpunkt steht, in der diese Zusammenhänge nicht im Vornherein reflektiert ausgearbeitet wurden.

Insgesamt ergeben sich für mich bei dem Orientierungsrahmen der Selbst- und Fremdbestimmung der Gruppe ‚Mütter‘ zumindest zwei konkrete Anknüpfungspunkte für den Begriff der Individualität.

Der Erste entsteht durch die Betrachtung der Selbstbestimmung als positiven Horizont, als erstrebenswerten Zustand. Diesen Aspekt möchte ich mit dem Begriff der *autonomen Individualität* bezeichnen. Der Begriff ist konnotiert mit Überlegungen/Begriffen wie ‚Entscheidungsfreiheit‘, ‚Verwirklichung der eigenen Wünsche‘ (z.B. Mutterschaft bei Behinderung) und ‚selbstständiges Leben‘. Diese Aspekte stehen im Kontext der, oben grob skizzierten, Annahme des autonomen Subjekts als Verwirklichung von Individualität.

Den zweiten Anknüpfungspunkt zum Begriff Individualität findet sich in der Anwendung des Orientierungsrahmens der Gruppe auf das konkrete Individuum. Mit dem positiven Horizont der Selbstbestimmung ist die Gruppe immer daran orientiert konkreten – oder zumindest bildlich konkret repräsentieren – Person ein höchst mögliches Maß an Selbstbestimmung zukommen zu lassen. Es müssen – der Gruppe zufolge – also immer *individuelle* Lösungen im Spannungsverhältnis Selbst- und Fremdbestimmung gefunden werden, um ein höchstmögliches Maß an Selbstbestimmung zu ermöglichen. Ich versuche diesen Umstand mit dem Begriff der *Berücksichtigung von Individualität*<sup>98</sup> zu fassen.

Es eröffnet sich somit nun eine Differenz in der Diskussion der beiden Gruppen auf Basis des Individualitätsbegriffs als *Tertium Comparationis*. Die beiden Gruppen operieren mit diesem Begriff in unterschiedlichen Dimensionen. Bei der Gruppe ‚Liebe‘ geht es wie beschrieben um das ‚Vordringen‘ zur Authentizität der jeweiligen Person, zu dem Kern ihrer Persönlichkeit.

---

<sup>98</sup> Die begriffliche Wahl kann sicher leicht zu Missverständnissen führen. Mir erscheint es allerdings am adäquatesten diesen etwas komplexen Sachverhalt in dieser Form „auf den Punkt“ zu bringen.

Dies ist ein Vorgehen, das auf Perzeption ausgelegt ist und in Grundzügen als eher ‚passiv‘ beschrieben werden kann.<sup>99</sup> Es scheint hierbei hauptsächlich darum zu gehen, ‚störende‘, ‚verzerrende‘ Elemente zu entfernen, die die Sicht auf die eigentliche Person beeinträchtigen. Bei der Gruppe ‚Mütter‘ geht es im Vergleich dazu stärker um eine *Enaktierung* von Individualität. Es werden Fragen in den Themenbereichen des ‚entscheiden Könnens‘, des Rechts auf die Umsetzung eigener Wünsche (z.B. das Recht auf Elternschaft bei einer Behinderung), allgemein der Entscheidungsfreiheit des Menschen (mit Behinderung), behandelt. Die Frage, welche Wünsche, die im Bild repräsentierten Personen tatsächlich haben – wie dies bei der Gruppe ‚Liebe‘ der Fall ist – spielt keine Rolle. Vielmehr liegt, als Art blinder Fleck, die Annahme zugrunde, dass die abgebildeten Personen sehr gut wissen, was sie wollen und was nicht.<sup>100</sup> Die Perspektive der Gruppe ‚Mütter‘ ist auf den ‚aktiven‘ Teil der Individualität gerichtet, auf die Gestaltung und Umsetzung des (eigenen) Lebens. Dieser Umstand kommt auch im Rahmen der Zielvorstellung, der *autonomen Individualität*, zum Vorschein.

Bei beiden Gruppen beinhalten die verfolgten Zielvorstellungen eine Art ‚Schattenseite‘, eine ‚andere Seite‘, die von den Gruppen nicht gesehen oder nicht thematisiert wird. Im Folgenden wird versucht diesen Umstand mit Anlehnung an die Begrifflichkeiten von Luhmann (2011, 64-88, 136-160) zur Unterscheidung (also auch zur Operation der Beobachtung) zu beschreiben. Die Gruppe ‚Liebe‘ bezieht ihre Argumentation auf Authentizität. Es geht ihr folglich darum, dass die Selbstwahrnehmung einer Person mit der Fremdwahrnehmung dieser Person durch andere Personen zusammenfallen soll. Ein Mensch soll in der Lage sein, einen Anderen so erkennen zu können, wie er ‚wirklich‘ ist (im Sinne von „Ich bin ich“). Die Gruppe konzentriert sich also bei ihrer Unterscheidung von Selbst- und Fremdwahrnehmung auf eine Überbrückung dieser beiden Pole. Externe Faktoren, die die Sicht auf eine Person ‚verstellen‘, werden reflektierend beseitigt. Die Gruppe übersieht aber, dass sie auf Grund ihrer eigenen Standortgebundenheit nicht zur Selbstwahrnehmung einer anderen Person vordringen kann. Als blinden Fleck übersieht sie die Tatsache, dass sie immer an eine ‚eigene‘ Fremdwahrnehmung gebunden ist. Auch wenn alle externen, verzerrenden Faktoren aus dem Weg geräumt sind, sieht die Gruppe die andere Person immer noch in ihrer eigenen – der anderen Person fremden – Wahrnehmung. Diese Wahrnehmung einer anderen Person kann mit deren Selbstwahrnehmung nie übereinstimmen, da beide Personen durch ihre eigene Biographie getrennt sind.

---

<sup>99</sup> Auch wenn Wahrnehmung, auch im Rahmen der erkenntnistheoretischen Grundlage dieser Arbeit, natürlich nicht als rein passiver Prozess beschrieben werden kann, scheint mir die Beschreibung als ‚passiv‘ die bestmögliche, begrifflich fassbare Abgrenzung gegenüber der Haltung der Gruppe ‚Mütter‘ darzustellen.

<sup>100</sup> Zumindest wenn eine adäquate Verstandesfähigkeit zugeschrieben wird. Darauf wird im Folgenden noch eingegangen.

Der unhintergehbare Zustand der eigenen Standortgebundenheit, der notwendigen Fremdwahrnehmung, wird von der Gruppe ‚Liebe‘ also in ihrer Diskussion ausgeklammert, mit dem Anspruch der authentischen, anderen Person begegnen zu können.

Die Gruppe ‚Mütter‘ nimmt für ihre Diskursorganisation dagegen eine Unterscheidung zwischen Vernunft und Irrationalität vor. Vernunft scheint im Sinne der Aufklärung zu unmittelbaren Leitfigur erkoren zu werden. Die Vernunft wird zum Garant dafür, dass Menschen ihr Leben selbstbestimmt leben können und für sich die richtigen Entscheidungen treffen. Die Vernunft wird als absolut bestimmt und an das Individuum gebunden; die Tatsache, dass auch Vernunft relativ ist, wird ausgeklammert.

Ob eine Entscheidung vernünftig ist, ist perspektivenabhängig. Eine Entscheidung kann je nach Betrachtungswinkel als richtig oder falsch, als vernünftig oder irrational beurteilt werden.<sup>101</sup> Des Weiteren ist es auch fragwürdig, ob der Mensch als ein rein auf Vernunft bezogenes Wesen, als *homo oeconomicus*, beschrieben werden kann oder darf.

Die Gruppe ‚Mütter‘ rettet aber durch die Unterscheidung von Vernunft und Irrationalität, mit dem blinden Fleck der Standortgebundenheit, ihre Verknüpfung des Kontinuums von Selbst- und Fremdbestimmung mit dem Element der geistigen Behinderung. Auf Basis des Ausmaßes einer „geistigen Einschränkung“, auf Basis der Frage „in wie weit [eine Person] über sich selbst entscheiden kann“ (Transkript ‚Mütter‘, Z628), entscheidet die Gruppe über die Verortung dieser Person innerhalb des Kontinuums von Selbst- und Fremdbestimmung.

Wird aber der Begriff der Vernunft hinterfragt, relativiert oder sogar eine Notwendigkeit von Irrationalität anerkannt, würde die Entscheidungsgrundlage der Gruppe ‚Mütter‘ verloren gehen und der Orientierungsrahmen würde zerfallen. Die Gruppe hält ihre Handlungsfähigkeit dadurch aufrecht, dass sie die Vernunft an einen positiven Horizont koppelt und die Standortgebundenheit dieses Horizonts ausklammert.

Beide Gruppen greifen auf eigene Beurteilungsinstanzen, auf ihre eigene Standortgebundenheit, zurück, um eine Aussage über die Individuen im Bild treffen zu können. Es werden also gruppeninterne Kategorien verwendet, um sich diesem Individuum anzunähern. Diese Situation erscheint paradox, da es beiden Gruppen um eine Einschätzung der Individualität geht, diese nun aber über ‚fremde‘ (gruppeninterne) Kategorien vorgenommen wird, die der Individualität des jeweiligen Menschen dadurch nicht gerecht werden können.

Bei der Gruppe ‚Liebe‘ führt dieses Vorgehen zu den interpretativ herausgearbeiteten syntagmatischen Lücken, die die Gruppe nicht schließen kann und häufig in rituellen Konklusionen überbrückt werden. Besonders deutlich wurde dieser Umstand in der Passage ‚Beschützer‘, als für die Schließung der Sinnlücken Geschlechterstereotypen verwendet wurden.

---

<sup>101</sup> In diesem Kontext sei auch auf die Dilemmata-Aufgaben beispielsweise von Kohlberg (1995, 495-508) verwiesen.

Der Gruppe ‚Mütter‘ scheint dieser Konflikt dagegen reflexiv zugänglich zu sein. In dem zuvor erfolgten Diskursverlauf thematisierte sie auf einer kommunikativen Ebene die Unmöglichkeit ohne Kategorisierungen auszukommen, bei dem gleichzeitigen Problem, dass diese Kategorisierungen zu einer Verzerrung bei der Erkenntnis des anderen Menschen führen.<sup>102</sup>

#### 5.4.2 Fachwissenschaftliche Einordnung

Wie bereits angedeutet weisen die Interpretationen einen Bezug zum fachwissenschaftlichen Diskurs der Sonderpädagogik, insbesondere zu der Frage der Inklusion, auf. Inwiefern diese Interdependenz zwischen Gruppendiskussionen und fachwissenschaftlichem *Spezialdiskurs* (Link 2013, 19) eine Verinnerlichung fachwissenschaftlicher Inhalte durch die Gruppen offenbart oder eher ein zufälliges Zustandekommen, aufgrund der Interaktion der Gruppen mit den Bildern und deren Rückbezug zu sonderpädagogischen Inhalten, darstellt, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht beurteilt werden.

Der Umgang mit Heterogenität umfasst viele Dimensionen und kann nicht allein auf das Konstrukt *Behinderung* eingeschränkt werden (vgl. u.a. Hinz 2012, 33; Booth 2012, 54). Bei all diesen Dimensionen steht die Frage im Mittelpunkt, inwiefern durch Kategorisierungen – bzw., je nach Verallgemeinerungsgrad, durch Stereotypisierungen – die (Fremd-)Wahrnehmung einer individuellen Person verzerrt und verstellt wird und inwiefern diese Person ohne solche Kategorisierungen adäquat eingeschätzt bzw. – z.B. durch entsprechende Fördermaßnahmen oder bestimmte Formen der Beschulung – unterstützt werden kann.

Überzeugte Vertreter des Inklusionsgedankens fordern in diesem Kontext eine Abkehr von Kategorisierungen, eine *De-Kategorisierung*, die dazu führen sollte, dass Menschen in ihrer Individualität anerkannt und nicht auf Basis von Zuschreibungen diskriminiert werden (vgl. Hinz 2010, 6).

Diese Forderung lässt sich in die erkenntnistheoretische Grundhaltung dieser Arbeit einfügen und auf dieser Basis kritisieren. Auf diesem Wege wird genau derselbe Widerspruch erarbeitet, auf den auch die beiden Gruppen aus dem Bereich der Sonderpädagogik stoßen. Mit Bezug auf von Glasersfeld und Piaget (vgl. Glasersfeld 2015, 98-131) muss zunächst festgehalten werden, dass die menschliche Erkenntnisfähigkeit fundamental von Kategorienbildungen abhängig ist (siehe auch Kap. 2.1.2). Entweder werden neue Dinge in vorhandene Kategorien eingeordnet (Assimilation) oder es werden bei einer fehlenden Passung die vorhandenen Kategorien angepasst (Akkommodation) (vgl. Gerrig 2016, 379f.).

---

<sup>102</sup> Aufgrund des Umfangs dieser Arbeit wurde die entsprechende Passage nicht transkribiert und interpretiert. Die angesprochene Aussage findet sich in der Audiodatei der Gruppe ‚Mütter‘ ab 22:20min.



Das erkenntnistheoretische Problem, das in diesem Zusammenhang auftritt, ist die Tatsache, dass wir uns nie sicher sein können – bzw. es als sehr unwahrscheinlich erachtet werden kann –, ob auf diese Weise eine ontologische Realität abgebildet werden kann (vgl. auch Kant 1787, 11f.). Der andere Mensch wird so ein Konstrukt unserer eigenen Wahrnehmung, eine verinnerlichte Vorstellung des Anderen (vgl. Reich 2010, 71-117), dessen Wahrnehmung sich nach unseren eigenen Kategorien richtet.

Ursula Stinkes (2013) beschreibt diese *Unverfügbarkeit des Anderen* über einen eher philosophischen/phänomenologischen Ansatz. Weil wir uns selbst nicht ergründen können, da wir als Menschen grundsätzlich unbestimmbar sind und immer in einem Wechselverhältnis zu dem Anderen zu verstehen sind, kann das *Ich* nicht als etwas Festes, etwas Eindeutiges begriffen werden (vgl. ebd., 123). So können wir weder über uns selbst, noch über den Anderen eindeutig verfügen.<sup>103</sup> Möchten wir einen anderen Menschen *anerkennen* bleibt uns nichts Anderes übrig, als ihn als *etwas* zu erkennen. Wir müssen ihn einordnen in ein Vergleichskontinuum, indem wir ihn anderen Personen mit vergleichbaren (oder variierenden) Eigenschaften gegenüberstellen (vgl. ebd., 130). Wir wenden also Kategorien an, um uns dem anderen Menschen zu nähern und ihn (in seiner Unzugänglichkeit) verstehen zu können. Die Anerkennung eines anderen Menschen ist also nicht ohne Kategorisierung, ohne Klassifikation, oder gar ohne Vor-Urteile möglich<sup>104</sup>:

*„Anerkennung und De-Kategorisierung – wie sollte man dieses Begriffspaar erläutern, ohne mit jeder Geste der Anerkennung nicht auch schon eine Überheblichkeit mitschwingen zu lassen? De-Kategorisierung gibt vor, sich davon ‚enthalten‘ zu können ‚rein‘ zu bleiben, in dem Sinne, dass man ohne Vor-Urteile sehen könnte. Es hieße, sich an einen Ort zu imaginieren, der die Verknüpfung des Eigenen mit dem Fremden nicht sieht.“*  
(ebd., 133)

Beide Gruppen treffen in den Gruppengesprächen auf dieses Element der *Unbestimmbarkeit des Anderen*. Die Gruppe ‚Liebe‘ aufgrund des Umstands, dass sie nicht in der Lage ist, zu

---

<sup>103</sup> Dieser Umstand beinhaltet ein relevantes positives Element. Dadurch, dass wir den anderen Menschen nicht vollständig erkennen, bestimmen und über ihn verfügen können, enthält diese Aussage das Element der Freiheit. Mit dieser Betrachtung ist es nicht möglich einen anderen Menschen vollständig zu durchschauen, ihn zu kontrollieren oder ähnliches.

<sup>104</sup> Dieser Umstand lässt sich exemplarisch sehr schön an der oft verwendeten visuellen Darstellung von Inklusion demonstrieren, in der sich unterschiedlich farbige Kreise oder unterschiedliche Formen in einem gemeinsamen Kreis befinden (vgl. u.a. Bearbock 2014). Diese Abbildung soll den Inklusionsgedanken dadurch repräsentieren, dass sich unterschiedlichste visuelle Formen innerhalb eines Kreises befinden, der die Gesellschaft symbolisiert. Diese Grafik soll dazu auffordern, sich von Klassifikationsprozessen zu trennen, die Menschen auf bestimmte Merkmale festlegen. Doch bei einem genaueren Hinsehen versagt diese Abbildung genau in diesem Punkt. Was wir in dieser Grafik sehen, ist festgelegt durch unser Begriffsverständnis der Welt. Zum Beispiel sehen wir unterschiedlich farbige Punkte, Kreise, Dreiecke, Kreuze oder ähnliches. Wir sehen keine Individualität, sondern, auf Basis von Klassifikationsprozessen festgelegte, geometrische Formen.

dem ‚wahren‘ *Ich* des anderen Menschen vorzudringen. Die Gruppe ‚Mütter‘, da sie es nicht schafft, ein allgemeingültiges Modell der Selbstbestimmung eines Menschen zu entwerfen und deshalb den Vernunftbegriff, als normatives Bezugssystem, dieser Einteilung zugrunde legen muss.

## 5.5 Gruppe ‚Kino‘

### 5.5.1 Passage „Definition von Behinderung“

#### 5.5.1.1 Diskursverlauf ‚Definition von Behinderung‘

Zur Beschreibung der Form des Umgangs mit Behinderung in der Gruppe, die aus Studentinnen im Bereich allgemeiner pädagogischer Studiengänge besteht, soll zunächst die Eingangspassage des Transkripts der Gruppe näher betrachtet werden:

- 1 [Die Bilder werden auf dem Tisch ausgelegt]  
2  
3 I: Also des wären mal die Bilder die ich (.) ausgesucht hab (2) müsst ihr irgendwie  
4 schauen dass ihr alle gut seht (4) so und ja mir gehts jetzt einfach darum wie ihr die  
5 Bilder wahrnehmt (.) wie se euch gefallen (.) ob euch irgendwie bestimmte Sachen  
6 auffallen (3) welche Unterschiede es zwischen den einzelnen Bildern gibt?  
7  
8 [Lange Pause (8)]  
9  
10 Ef: also des sind jetzt Bilder von Menschen mit Behinderung?  
11  
12 I: naja nicht ausschließlich und-  
13  
14 Ef: ja eben weil ich hät jetzt gesagt dass (.) also des [‚Anorexie‘] hät ich jetzt nich als  
15 Behinderung gesehen. so von meinem Verständnis her (.) °von Behinderung° @(..)@  
16 #0:00:12# |  
17 |  
18 Cf: |\_mh ja  
19  
20 Df: (eher) als Krankheit oder? #0:00:14#  
21 |  
22 Ef: |\_genau als Krankheit (.) ja #0:00:15#  
23  
24 Df: ja #0:00:15#  
25  
26 Ef: okay, ja gut Krankheit °is ja auch° also Behinderung is ja auch (.) °ne Form von  
27 Krankheit?° #0:00:21#  
28

29 Df: jaaa [unsicher] ich weiß net wie des offiiizell (2) aber (.) ja #0:00:28#  
30  
31 Cf: es zählt ja ganz viel zu Behinderung also beispielsweise ähm (.) Behinderung isch ja  
32 au. du kriegsch ja en Behindertenstatus au wenn du beispielsweise en Herzinfarkt  
33 oder sowas hattesch dann  
34 |  
35 Ef: | °ja des stimmt°  
36 |  
37 Cf: | bisch ja nicht mehr hundertprozentig leistungsfähig dann zählt  
38 des ja au schon zu ner Behinderung. un ich denk sie [,Anorexie] isch ja au in  
39 gewisser Weise (.) leistungsbeeinträchtigt aufgrund von ihrer Krankheit (.) und ich  
40 weiß nicht ganz genau wie die da=aber gibts so ne Klassifizierung und eventuell  
41 fä=fällt des da au schon drunter dann #0:00:55#  
42  
43 Ef: mhm #0:00:55#  
44  
45 Cf: ähm  
46 |  
47 Df: | °des stimmt°  
48 |  
49 Cf: | nach dieser Klassifizierung (seg-) #0:00:58#  
50  
51 Df: ja stimmt  
52 |  
53 Cf: | ICD10 is es nicht aber irgendwie so (.) gibts au was °da dafür° #0:01:02#  
54  
55 Df: auch wenn teilweise ja psychische Beeinträchtigungen hasch dann kanns ja auch  
56 sein dass du zum Beispiel  
57 |  
58 Cf: | mhm [bejahend]  
59 |  
60 Df: | als arbeitsunfähig oder so erklärt  
61 |  
62 Ef: | mhm  
63 |  
64 Df: | wirsch also  
65 |  
66 Cf: | ja  
67 |  
68 Df: |  
69 \_könnte man des ja auch als ne Form der Behinderung, sehen, (.) aber (.) ja  
70 #0:01:16#  
71  
72 Ef: ja ich fands interessant wei- also ich hät jetzt wenn ich jetzt an Menschen mit  
73 Behinderung denk  
74 |  
75 Cf: | mhm [bejahend]  
76 |

77 Ef:                    |\_eher an sowas [unklar welches Bild gemeint wurde] gedacht  
78                   alsss jetzt an sowas [„Anorexie“] aber ja (.) hm, #0:01:24#  
79  
80 Cf:   ja hier find ichs au (.) ähm bei dem=bei dem Rollstuhl [„Laufsteg“] ähm (.) ganz  
81           spannend weil eigentlich wenn sie jetzt auf nem normalen Stuhl sitzen würde wären  
82           (wir) wahrscheinlich nie auf die Idee gekommen dass sie irgende Art von  
83           Behinderung hat (.) weil (.) so wie es ja aussieht isch des ja en Lauufsteeg oder ja so  
84           en Catwalk  
85                               |  
86 Df:                   |  
87                   (.) (en Model)  
88                               |  
89 Cf:                   |\_wie au immer. ähm genau sie sieht ziemlich aus wie en Model un ich bin  
90           mir gar net hundertprozentig schlüssig ob sie wirklich den Rollstuhl bräuchte  
91           #0:01:48#  
92  
93 Df:   ja (.) oder ob des nur ne Inszenierung isch (.) davon #0:01:53#  
94                   |  
95 Cf:                   |\_oder se da nur reingesetzt wurde  
96  
97 Ef:   ja  
98  
99 ...  
100  
101 [kurze Unterbrechung aufgrund einer Nachfrage des Interviewers außerhalb des inhaltlichen  
102 Kontextes]  
103  
104 I:   jetzt hab ich euch allerdings unterbrochen ihr wart (.) bei ihr. sie sieht gar nicht so  
105           behindert aus? #0:02:33#  
106  
107 Df:   also man würde es nicht s- man siehts nicht auf en ersten Blick im Vergleich (.) zu  
108           den anderen. eigentlich #0:02:41#  
109  
110 Cf:   mhm [bejahend]  
111  
112 Df:   dass. oder dass halt irgend- also wenn sie nicht den Rollstuhl hätte sag mer so da  
113           liegt halt an dem Gerät #0:02:47#  
114  
115 Ef:   mhm [bejahend] #0:02:47#  
116  
117 Cf:   ja #0:02:47#  
118  
119 Ef:   quasi #0:02:48#  
120  
121 [Längere Pause (12)]  
122

123 Ef: (mh) bei der [,Laufsteg'] kanns auch sein dass sie einfach zu ihrer Behinderung  
124 gekommen is. also vielleicht konnte se früher ganz normal laufen und ähm (.) dann  
125 was weiß ich. hatte sie nen Unfall oder so un is jetzt querschnittsgelähmt und deshalb  
126 |  
127 Cf: |  
128 \_mhm [bejahend]  
129 |  
130 Ef: |\_hat sie jetzt die Behinderung (.) bekommen genauso wie sie [,Anorexie'] vielleicht  
131 sie war früher auch normal [leicht ironisch gesprochen]  
132 |  
133 Cf: |\_mh  
134 |  
135 Ef: |\_ähm (.) un hat dann eben durch diese psychische  
136 Erkrankung (.) eben jetzt diese äh Krankheit diese Magersucht (.) und ich denk bei  
137 den beiden [,Misfit' und ,Ich bin ich'] (.) is des eher so dass die des seit Geburt an (.)  
138 schon haben #0:03:29#  
139  
140 Df: ja °denk ich auch°  
141 |  
142 Ef: |\_diese Behinderung (.) ja #0:03:32#  
143  
144 Df: wobei ich mich bei ihm [,Misfit'] gefragt hab ob er (.) also (.) ob er kleinwüchsig  
145 [unsicher] isch oder (.) waas  
146 |  
147 Ef: |\_ja (.) ich denk mal #0:03:43#  
148  
149 I: ja also ich hab da jetzt auch nicht so den diagnostischen Blick  
150 | |  
151 Cf: |\_genau |  
152 |  
153 Df: |\_dann (2) okay is des eigentlich auch eher ne körperliche  
154 Einschränkung. währends. ja bei ihr [,Ich bin ich'] so aussieht als ob sie auch ähm ne  
155 geistige Behinderung hätte #0:03:56#  
156  
157 Ef: mhm [bejahend] #0:03:56#  
158  
159 Cf: mh (2) ja ich find sie sieht so (.) stereotypisch ganz klassisch aus irgendwie wie so  
160 Trisomie 21 also Down-Syndrom Mädels |  
161 |  
162 Ef: |  
163 mhm  
164  
165 Df: ja #0:04:07#  
166  
167 I: Die stereotype Behinderung? @(. )@ #0:04:10#  
168  
169 Cf: Ne ich=ich mein des erste wenn en. also wenn ich an Behinderung denk isch des  
170 erste was bei mir so in Sinn kommt so en (.) so en Gesicht. für mich

171 |  
172 I: |\_okay  
173 |  
174 Cf: |\_isch eher  
175 Behinderung jetzt nicht jemand (.) deeer beim Lidl Parkplatz auf em  
176 Rollstuhlparkplatz parkt  
177 |  
178 I: |\_mhm  
179 |  
180 Cf: |\_weil er vorne en Behindertenausweis drin hat weil er (.) ne  
181 kaputte Nase oder so hatte wo man vielleicht optisch mittlerweile gar nicht mehr sieht  
182 weil so (.) gut (.) ja in Anführungszeichen @(restauriert)@ wurde. ähm wo aber  
183 trotzdem en Behindertenstatus anerkannt wird. für mich isch jemand eher behindert  
184 wenn man es (.) wenn man es zum einen sieeht. so wie jetzt sie [,Laufsteg'] un halt  
185 dann au merkt wenn man mit den Leuten umgeht aber wenn man jetzt nur von  
186 Bildern reden dann kommt eher so jemand #0:04:49#  
187 |  
188 I: |\_wenn man (.) mit den Leuten um- also so ne geistige  
189 Komponente?  
190 |  
191 Cf: |  
192 \_genau so ne geistige Einschränkung. ja #0:04:53#  
193  
194 I: okay (2) also wäre jemand (.) rein körperlich al- ja gut des hat mer ja (.) das sie  
195 [,Laufsteg'] nicht behindert oder (.) sie [,Anorexie'] auch nicht #0:05:03#  
196  
197 [Lange Pause (7)]  
...

### 5.5.1.2 Grenzziehungen

Interessanterweise beginnen alle untersuchten Gruppen das Gespräch mit dem Bild ‚Anorexie‘ und der Unterscheidung zwischen Behinderung und Krankheit. Im Vergleich zu den anderen Gruppen investiert die Gruppe ‚Kino‘ aber einen deutlich größeren Aufwand in das Vorhaben, einen eindeutigen Behinderungsbegriff zu formulieren und anzuwenden.

Evas erster Gesprächsbeitrag fokussiert die Gruppendiskussion auf das Bild ‚Anorexie‘. Sie ist sich unsicher, ob die Abbildung tatsächlich eine Behinderung darstellt; zumindest entspräche die Abbildung nicht ihrem Verständnis von Behinderung (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z14-16).

Mit dieser Aussage möchte Eva gruppenintern, intersubjektiv überprüfen, ob ihre Unsicherheit in der Wahrnehmung des Bildes von den anderen Teilnehmerinnen geteilt wird. Es wird daraufhin in der Gruppe eine Dichotomie von Behinderung und Krankheit formuliert und überlegt, in welchem Verhältnis die beiden Begriffe zueinanderstehen (vgl. ebd., Z20-29). Mit einer zu den anderen Gruppenmitgliedern vergleichsweise selbstsicheren Argumentation

schlägt Carina einen Lösungsvorschlag für dieses Verhältnis vor, der sich auf gesellschaftliche, also allgemeingültige Kriterien stützt (vgl. ebd., Z31-53). Sie bezieht sich hierbei auf die rechtlichen Regelungen im Sozialgesetzbuch (SGBIX), nach denen, auf Basis eines bestimmten Ausmaßes der Minderung der Leistungsfähigkeit, einem Menschen ein Behindertenstatus zugeschrieben werden kann (vgl. auch Kastl 2010, 34).

Die argumentative Elaboration Carinas, ebenso wie die zuvor von Diana erfolgte Nachfrage, wie dies „offiziell“ sei (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z29), verweisen auf den Versuch allgemeingültige Definitionen von Behinderung formulieren zu wollen. Die Gruppe versucht das Verhältnis von Krankheit und Behinderung, ebenso wie die Definition von Behinderung in einer Form zu klären, die eine allgemeingültige Aussage, also eine ‚Entweder-oder-Aussage‘ darüber zulässt, ob bei einer beliebigen Person eine Behinderung vorliegt *oder* nicht. Es handelt sich hierbei also um eine dichotome Klassifikationsstrategie.

In der Elaboration von Carina wird eine Lösungsmöglichkeit vorgeschlagen, die Behinderung unter den Begriff der Krankheit subsumiert. Bestimmte Krankheiten, die zu einer entsprechenden Leistungsminderung führen, können demgemäß als Behinderung betrachtet werden.<sup>105</sup> Es ist nicht eindeutig ersichtlich, ob sich die Gruppe, auf einer kommunikativ-generalisierenden Ebene, über die Definition einer Behinderung einigen kann. Die im Anschluss von Diana vorgenommene Elaboration in der sie psychische Krankheiten mit dem Behinderungsbegriff verknüpft (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z55-70), ebenso wie die abschließende Zusammenfassung von Eva, in der diese sich nochmals auf ihre Ausgangsfrage – bildet das Bild ‚Anorexie‘ eine Behinderung ab? – bezieht (vgl. ebd., Z72-78), lassen sich nicht eindeutig als Zustimmung zu Carinas Elaboration interpretieren (vgl. hierzu auch: Reflektierende Interpretation, ‚Definition von Behinderung‘).

Über den zugrundeliegenden Orientierungsrahmen besteht demgegenüber aber Übereinstimmung. Die Gruppe versucht diskursiv eine Definition von Behinderung zu erarbeiten, mit der sie auf Basis bestimmter Personenmerkmale *eindeutige* Aussagen darüber treffen kann, ob ein Mensch eine Behinderung hat oder nicht. Eine Art ‚positiver Horizont‘ – diese Begrifflichkeit erscheint mir hier problematisch, da mit diesem Vorgehen (bis hierhin) keine normativen Setzungen von gut oder schlecht verbunden sind – stellt die Möglichkeit dar, Behinderung über ein Klassifikationssystem fassen zu können, das allgemeingültige Definitionen zur Verfügung stellt.

---

<sup>105</sup> In der Elaboration Carinas zeigt sich noch ein weiterer Orientierungsgehalt. In ihrem Beitrag dokumentiert sich ein persönliches Verständnis von Behinderung, das nicht mit dieser allgemeingültigen Definition in Einklang gebracht werden kann. Aus Platzgründen wurde dieser Umstand nicht in die Arbeit aufgenommen (vgl. hierzu: Reflektierende Interpretation ‚Definition von Behinderung‘). Aber auch bei diesem zusätzlichen Orientierungsmuster handelt es sich letztendlich um einen Versuch einer Definition von Behinderung. Dieses steht also nicht im Widerspruch zu der Argumentationslinie dieser Arbeit.

Im weiteren Verlauf der Passage wiederholt sich dieser Orientierungsrahmen immer wieder. Der darauffolgende Abschnitt beginnt mit einer, zu dem ersten Abschnitt, *parallelen* Diskursorganisation. Diesmal stellt Carina, anstelle von Eva, die Frage, ob auf einem konkreten Bild – in diesem Fall ‚Laufsteg‘ – tatsächlich eine Behinderung abgebildet ist. In diesem Fall<sup>106</sup> wird nun am konkreten Bild mit einer Art ‚diagnostischem Blick‘<sup>107</sup> *untersucht*, ob eine Behinderung vorliegt oder nicht.

Auch der Lösungsversuch in dieser Diskurseinheit weist Parallelen zum Diskurs über das Bild ‚Anorexie‘ auf. In diesem formulierte Eva ihre Unsicherheit über das Vorhandensein einer Behinderung durch eine Art komparative Analyse, indem sie das Bild ‚Anorexie‘ mit den anderen Bildern vergleicht (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z77f.). In der nun folgenden Diskurseinheit formuliert Diana die Unsicherheit über das Vorhandensein einer Behinderung auf dem Bild ‚Laufsteg‘ ebenfalls über den Vergleich mit den anderen Bildern, auf denen eine Behinderung eindeutiger zu erkennen sei (vgl. ebd., Z107f.).

Ebenso wie zuvor kommt die Gruppe auch in dieser Diskurseinheit auf einer *kommunikativen* Ebene zu keiner eindeutigen Beantwortung der Frage, ob eine Behinderung vorliegt oder nicht. Allerdings arbeitet die Gruppe den *Rollstuhl* als Erkennungsmerkmal der Behinderung heraus. Dieser sei auf dem Bild das einzige Merkmal, das für das Vorhandensein einer Behinderung spräche. Da dieses Merkmal auch nur „inszeniert“ sein könne (vgl. ebd., Z93), bleibe die ‚Tatsache‘ einer vorhandenen Behinderung fragwürdig.

Auch in diesem Abschnitt erfolgt die Diskursgestaltung auf Basis der Frage, ob eine Behinderung vorhanden sei oder nicht und anhand welcher Merkmale dieser Umstand festgestellt werden könne.

Im weiteren Diskursverlauf der ausgewählten Passage wird daraufhin der Behinderungsbegriff nach unterschiedlichen Dimensionen ausdifferenziert. Zunächst bringt Eva die Unterscheidung zwischen erworbener und angeborener Behinderung in die Diskussion ein (vgl. ebd., Z123-138). Anschließend thematisiert Diana den Unterschied zwischen körperlicher und geistiger Behinderung (vgl. ebd., Z144-155).<sup>108</sup> Durch diese beiden Interaktionszüge wird im Behinderungsbegriff eine begriffsinterne Struktur angelegt, die es erlaubt, diesen weiter auszudifferenzieren und feingliedrigere Unterscheidungen vorzunehmen. Anders formuliert wird die Kategorie Behinderung mit weiteren Unterkategorien ausgestattet, um kleinere Varianzen zwischen einzelnen Fällen adäquater erfassen zu können.

Im Anschluss daran wird von Carina in Bezug zu dem Bild ‚Ich bin ich‘ das Begriffsverständnis von Behinderung ein weiteres Mal differenziert und die abgebildete Frau auf dem Bild quasi

---

<sup>106</sup> In der vorigen Diskurseinheit (Bild ‚Anorexie‘) wurde dagegen über eine ‚außerhalb‘ liegende Definition auf gesellschaftlicher Ebene versucht, diese Frage für den konkreten Fall zu beantworten.

<sup>107</sup> Auf die Verwendung einer Art ‚diagnostischen Blicks‘ durch die Gruppe ‚Kino‘ wird später noch eingegangen.

<sup>108</sup> Für eine ausführlichere Interpretation vgl. Reflektierende Interpretation – Passage ‚Definition von Behinderung‘.



als prototypisch für eine bestimmte Form der Behinderung – für Trisomie 21 – definiert (vgl. ebd., Z159f.). Die exemplarische Funktion dieser Frau wird insbesondere durch die Begriffe „stereotypisch“ und „ganz klassisch“ (ebd., Z159) deutlich. Der Begriff „Down-Syndrom-Mädel“ (ebd., Z160) hebt zudem die etwas klischeehafte Konnotation von Carinas Beschreibung hervor.

Es sind m.E. zwei sinnvolle Lesarten für diese, als stereotypisch beschreibbare Wahrnehmung, des Bildes möglich. Entweder nimmt Carina das Bild ‚Ich bin ich‘ als eine Art stereotype Darstellung, als klischeehafte, ikonische Botschaft über Behinderung wahr (im Sinne einer kritischen Perspektive auf das Bild); oder das Erscheinungsbild der genetischen Varianz Trisomie 21 (der Phänotyp) ist in ihrer eigenen Wahrnehmung eine Art Prototyp, ein exemplarisches Beispiel für Behinderung. Mit anderen Worten: Entweder stellt das Bild in der Wahrnehmungsstruktur von Carina eine stereotypisierte Darstellung von Behinderung dar (Ausgangspunkt: *picture*), oder ihre eigene Wahrnehmung arbeitet mit einem solchen, stereotypisierten Schema von Behinderung (Ausgangspunkt: *image*).<sup>109</sup>

Der von Carina verwendete Begriff „Down-Syndrom-Mädel“ (ebd.) deutet, im Sinne eines persönlichen Wahrnehmungskonstrukts, eher auf die zweite Möglichkeit hin.<sup>110</sup> Durch die Nachfrage des Interviewers wird Carina zu einer Klärung dieses Sachverhalts aufgefordert (vgl. ebd., Z167).

In ihrer Antwort beschreibt Carina die zweite Möglichkeit. Für sie stelle die Form der Behinderung, wie sie auf ‚Ich bin ich‘ repräsentiert wird, ein prototypisches Verständnis von Behinderung dar. Das „Down-Syndrom-Mädel“ (ebd., Z160) repräsentiert Carinas Verständnis einer ‚klassischen‘ (vgl. ebd., Z159) Behinderung.

Im Anschluss geht Carina noch ‚einen Schritt weiter‘ und arbeitet über eine argumentative Elaboration eine persönliche Vorstellung/Definition von Behinderung heraus, die sie dem von ihr zuvor im gesellschaftlich-rechtlichen Kontext ausgearbeiteten Verständnis von Behinderung (vgl. ebd., Z31-53) gegenüberstellt. Eben die gesellschaftlich-rechtliche Definition greife ihres Erachtens zu weit und definiere auch Personen als behindert, die keine ‚wirklichen‘ Behinderungen haben. Die Frau auf ‚Ich bin ich‘ repräsentiert für Carina eine Art Idealtypus für eine ‚echte‘ Behinderungen. Über einen Vergleich dieses Idealtypus mit einem imaginativ entworfenen Antagonisten eines Menschen mit einer körperlichen Abweichung (‚der Lidl-Einkäufer‘: ebd., Z169-186), dessen körperliche Varianz, die in der Darstellung Carinas

---

<sup>109</sup> Natürlich ist diese Unterscheidung eine analytische Trennung, der in der Realität keine stabile Grenze unterstellt werden kann. Aber von einer Schwerpunktsetzung in einem der beiden Bereiche ist auszugehen, wie auch im weiteren Diskursverlauf deutlich wird.

<sup>110</sup> Wobei diese Interpretation zu diesem Zeitpunkt alles andere als eindeutig ist. Der Begriff könnte genauso gut auf ein in der medialen Öffentlichkeit immer wieder auftauchendes Schema hinweisen, das Carina mit diesem Begriff verknüpft.

weder sichtbar noch mit Einschränkungen für die betreffende Person verbunden ist, versucht sie exemplarisch ihr persönliches Verständnis von Behinderung zu beschreiben.

Der Versuch dieses persönliche Verständnis von Behinderung in eine allgemeingültige Definition zu überführen, bereitet ihr Schwierigkeiten. Mit der begrifflichen Unterstützung des Interviewers beschreibt sie aber als wesentliche Merkmale einer ‚wirklichen‘ Behinderung, deren Sichtbarkeit und das Vorhandensein einer „geistigen Einschränkung“ (ebd., Z185-192).<sup>111</sup>

Diese Form der Definition von Behinderung wird von den anderen Gruppenmitgliedern nicht ratifiziert, validiert, kritisiert oder abgelehnt. Insgesamt finden sich keine Reaktionen auf die Ausführungen von Carina.

Die hier betrachtete Passage führt somit nicht zu einer (eindeutig) einstimmigen Verständigung über die Form der Definition von Behinderung. Die Art und Weise (das *wie*) der Diskussion ist aber daran orientiert, eine ebensolche Definition von Behinderung vorzulegen, die möglichst umfassend gültig ist und eindeutige Aussagen darüber zulässt, ob eine Behinderung vorhanden ist oder nicht. Im Verlauf der Passage werden Definitionsversuche weiter differenziert, um auch feingliedrigere Kategorisierungen vornehmen zu können. Die Kategorisierungsvorschläge sind im Allgemeinen dichotom strukturiert und lassen (nur) ‚Entweder-oder-Entscheidungen‘ zu: ‚Behinderung‘ vs. ‚Nicht-Behinderung‘, angeborene vs. erworbene Behinderung, geistige vs. körperliche Behinderung, ‚echte‘ vs. ‚unechte‘ Behinderung.

Eine Einordnung in diese Kategorien erfolgt über die Wahrnehmung/die Beschreibung von Idealtypen, die häufig durch die Bilder repräsentiert – z.B.: Erworbene Behinderungen: ‚Anorexie‘ und ‚Laufsteg‘ (vgl. ebd., Z123-136), Angeborene Behinderungen: ‚Misfit‘ und ‚Ich bin ich‘ (ebd., Z136), geistige Behinderungen: ‚Ich bin ich‘ (ebd., Z154f.) – oder über exemplarische Beschreibungen entworfen werden – z.B. die ‚unechte‘ Behinderung in der Exemplifikation Carinas (ebd., Z169-192).

Ein solches Vorgehen wird von Jürgen Link (2013, 57, 72) den protonormalistischen Normalisierungsstrategien zugeordnet. Mit einer solchen Strategie wird, anhand möglichst starrer und fixer Grenzziehungen, versucht, unterschiedliche Gruppen möglichst eindeutig voneinander zu trennen. Eine Abweichung (eines Menschen) definiert sich nicht mit einer kontinuierlichen Entfernung von einem Durchschnittswert – wie bei den flexibel-normalistischen Strategien –, sondern über eine *qualitative, kategoriale* Trennung unterschiedlicher Zustände.

Die Verwendung des Begriffs ‚normal‘ durch Eva in dieser Passage kann als weiterer Hinweis für diese Interpretation gelesen werden (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z124; 131). Sie verwendet

---

<sup>111</sup> Wobei es insbesondere fraglich ist, ob sie mit dem Begriff der geistigen Einschränkung den adäquatesten Term für ihr Verständnis von Behinderung gefunden hat, zumal da dieser Begriff durch die Intervention des Interviewers überhaupt erzeugt wurde. Im Mittelpunkt steht hier aber nicht die Form ihrer Definition von Behinderung, sondern ihr Bemühen darum, überhaupt eine allgemeingültige Definition ‚wirklicher‘ Behinderung zu finden, die sich der vorigen gesellschaftlich-rechtlichen Definition entgegensetzt.

diesen Begriff, um den Umstand des Erwerbens einer Behinderung zu erläutern. In der Vergangenheit war irgendeine Person ‚normal‘ und durch ein beliebiges Ereignis – z.B. einen Unfall – hat diese Person eine Behinderung erworben. In dieser Betrachtung wird eine stabile Grenze zwischen ‚Normalität‘ und Behinderung gezogen, die einer protonormalistischen Strategie der *qualitativen* Abgrenzung dieser beiden Kategorien entspricht. Auch hierbei geht es darum, eine eindeutige Grenze zwischen behindert und nicht-behindert zu definieren und nicht um einen fließenden Übergang zwischen beiden Zuständen.<sup>112</sup> Zudem wird hier die Kategorie der ‚Nicht-Behinderung‘ explizit als „normal“ bezeichnet.

Auffallend in der vorgestellten Passage ist außerdem, dass der Rezeptionsmodus der Bilder und die darauf aufbauenden Sinnbildungsprozesse, im Vergleich zu den beiden zuvor betrachteten Gruppen, an keiner Stelle auf einer ikonologischen Lesart basieren. Stattdessen rezipiert die Gruppe die Bilder in erster Linie unter einer (vor-)ikonographischen Lesart. Figurative Bildelemente werden als Anlässe zur Diskussion über die Frage nach der Definition einer Behinderung und deren Systematisierung verwendet. Allerdings werden auch von der Gruppe ‚Kino‘ die Bilder überwiegend aus einer referentiellen Perspektive betrachtet. Die Gruppe lässt der ikonischen Bildgestaltung, in ihrer spezifischen, nicht-kontingenten Gegebenheit, keine besondere Bedeutung zukommen, sondern betrachtet die Bilder als eine Art *Fenster zur Welt* (vgl. Michel 2006, 55).

#### 5.5.1.3 Komparative Betrachtung der Einstiegspassagen

Da aus forschungsmethodischen Gründen auch die Einstiegspassagen der anderen beiden Gruppen aus pädagogischen Studiengängen interpretiert wurden, sollen diese der Einstiegspassage der Gruppe ‚Kino‘ komparativ gegenübergestellt werden, um die Spezifika des Orientierungsmusters der Gruppe ‚Kino‘ differenzierter herausarbeiten zu können. Aufgrund des Umfangs dieser Arbeit werden die Interpretationen der Einstiegspassagen der Gruppen ‚Liebe‘ und ‚Mütter‘ an dieser Stelle nicht so detailliert, wie die Interpretationen der sonstigen Passagen dargestellt, sondern in einer zusammengefassten, zueinander vergleichenden Form wiedergegeben (für die ausführlichen Interpretationen: vgl. Reflektierende Interpretation ‚Liebe‘ und ‚Mütter‘, ‚Einstieg‘).

---

<sup>112</sup> Wird dem Behinderungsbegriff ein differenzierteres Definitionssystem zugrunde gelegt, wie z.B. das der ICF, wird die Situation bereits komplexer, können sich Unfälle in unterschiedlichen Unterdimensionen auswirken, die auf das Verhältnis von Gesundheit und Krankheit variierende Auswirkungen haben können. Hinzu kommt die Frage, wie sich der Gesundheitszustand vor dem entsprechenden Unfall gestaltete. Die Frage nach erworbener vs. angeborener Behinderung kann auch unter einer externen Einflussnahme wie durch einen Unfall, somit komplexer als mit einer ‚einfachen‘ Dichotomie betrachtet werden. Es erfolgt also wieder ein Rekurs auf die Frage, wann eine Behinderung vorliegt oder nicht, die von Carina später wieder mit der Dichotomie ‚echte‘ vs. ‚unechte‘ Behinderung unter einem anderen Blickwinkel, aber ebenfalls mit disjunkten Kategorien betrachtet wird.

Auffallend an der Diskursgestaltung der Gruppe ‚Kino‘ in ihrer Einstiegspassage waren (1.) die ausführliche Thematisierung der Frage, was genau eine Behinderung ist – *Behinderungsdefinition* – und (2.) ein klassifikatorisches und idealtypisches Vorgehen der Zuschreibung dieser Vorstellungen über Behinderung zu den konkreten Bildern. Bezüglich dieser Elemente gibt es Differenzen und Überschneidungen mit den anderen beiden untersuchten Gruppen. Hinsichtlich der aufwendigen diskursiven Aushandlungsprozesse über die Fragen, was genau eine Behinderung ist, wie diese untergliedert und idealtypisch beschrieben werden kann (1.), unterscheidet sich die Gruppe ‚Kino‘ elementar von den anderen beiden Gruppen. Bei diesen Gruppen wird das mentale Begriffssystem zur Beschreibung und Definition von Behinderung an keiner Stelle intersubjektiv verhandelt.

Die Teilnehmerinnen aus dem sonderpädagogischen Kontext wenden ihr vorhandenes Begriffssystem im Vergleich zur Gruppe ‚Kino‘ mehr oder weniger unmittelbar<sup>113</sup> auf die Bilder an, ohne, dass das gruppeninterne Bedürfnis besteht, dieses zu reflektieren. Dieser Umstand könnte sich möglicherweise mit deren sonderpädagogischer Ausbildung begründen, auf Basis derer es den Gruppen nicht notwendig erscheint, ihr Verständnis von Behinderung zu hinterfragen. Für eine solche Interpretation gibt es allerdings keine weiteren Hinweise.<sup>114</sup>

Somit weist das Vorgehen der drei Gruppen in den Einstiegspassagen zudem eine gewisse Parallelität auf. Alle Gruppen thematisieren die ausgewählten Bilder und ordnen die abgebildeten ‚Behinderungsformen‘ in ein mentales Begriffsschema ein. Hinsichtlich der Gestaltung dieses Vorgehens unterscheidet sich die Gruppe aus den allgemeinen pädagogischen Studiengängen aber deutlich von den Studierenden der Sonderpädagogik, in Bezug auf die Intensität der begrifflichen Abgrenzung und Differenzierung dieses Begriffssystems.

Bei der Anwendung dieses Begriffssystems auf die konkreten Bilder (2.) gestaltet sich der Vergleich komplexer. Insbesondere zwischen der Gruppe ‚Liebe‘ und ‚Kino‘ scheinen hierbei gewisse Parallelen in der Diskursorganisation, im Hinblick auf die Interaktion mit den Bildern, und der Diskursgestaltung vorhanden zu sein. Beide Gruppen schreiben den, auf den Bildern abgebildeten Personen, anhand vor-ikonographischer Merkmale bestimmte Begriffe – mit den Begrifflichkeiten Schäffers (2011, 139): bestimmte *Denkbilder* – zu. Für die Gruppe ‚Liebe‘ wird auf dem Bild ‚Anorexie‘ eine ‚Krankheit‘ abgebildet (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z19), auf dem Bild ‚Misfit‘ ‚Kleinwuchs‘ (vgl. ebd., Z34), auf dem Bild ‚Ich bin ich‘, „Down-Syndrom“ (ebd., Z63) und auf ‚Laufsteg‘ eine „Körperbehinderung“ (ebd., Z69).<sup>115</sup> Im Gegensatz zur Gruppe ‚Kino‘

---

<sup>113</sup> Auf diesen Umstand wird weiter unten in diesem Kapitel noch eingegangen.

<sup>114</sup> Auch könnte die Frage gestellt werden, warum die Studierenden der Sonderpädagogik es nicht für notwendig halten, das begriffliche System der Behinderung zu hinterfragen, da der Behinderungsbegriff, wie in Kapitel 3.1 gezeigt wurde, komplex und nicht gerade eindeutig ist.

<sup>115</sup> Ergänzt werden muss, dass bei den Bildern ‚Ich bin ich‘ und ‚Laufsteg‘ diese Zuschreibungen relativierend vorgenommen werden. Bei ‚Ich bin ich‘ konstatiert Fiona, dass es sich eventuell um Down-Syndrom handelt (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z63) und bei ‚Laufsteg‘ wird die Behinderung der abgebildeten Frau anschließend

die, wie beschrieben, an der begrifflichen Ausdifferenzierung des Behinderungsbegriffs (1.) orientiert ist, erfolgt dieser ‚Beschreibungsprozess‘ bei der Gruppe ‚Liebe‘ schnell und ohne besonderen kommunikativen Aufwand. Die Gruppe wechselt thematisch von einem Bild zum anderen und *benennt* die abgebildeten ‚Behinderungen‘.

‚Hinter‘ diesem Vorgehen (2.) könnte sich, ähnlich wie bei der Gruppe ‚Kino‘, ein protonormalistisch orientierter Rahmen dokumentieren, da die Gruppe mit klar gefassten (und möglicherweise abgegrenzten) Begriffen operiert. Dieser Umstand ist aber nicht eindeutig, da die begrifflichen Grenzziehungen im Rahmen des Diskurses kommunikativ nicht deutlich werden. Bei der Gruppe ‚Kino‘ konnten diese Grenzziehungen anhand der aufwendigen Thematisierung des Behinderungsbegriffs herausgearbeitet werden; bei der Gruppe ‚Liebe‘ zeigen sich diese nicht. Gemeinsam ist beiden Gruppen (‚Liebe‘ und ‚Kino‘) in der Einstiegspassage eine Konzentration auf die vor-ikonographische Bildebene und die daraus abgeleitete Anwendung von begrifflichen Zuschreibungen, von *Denkbildern*, über Behinderung auf die konkreten Bilder. Dieses Vorgehen grenzt sich bei der Gruppe ‚Liebe‘ in gewisser Weise ab, von dem bisher herausgearbeiteten Vorgehen, mit der Orientierung an Individualität und Authentizität, auf Basis ikonologischer Schlussfolgerungen.

Bei der Gruppe ‚Mütter‘ dagegen dokumentiert sich auch in der Eingangspassage – mit Ausnahme des Bildes ‚Anorexie‘ – eine Orientierung an einem ikonologischen Sinnbildungsprozess, mit welchem Rückschlüsse auf die ‚reale‘ Situation der abgebildeten Personen gezogen werden. Zu Beginn des Gesprächs werden von dieser Gruppe die drei Bilder ‚Anorexie‘, ‚Misfit‘ und ‚Laufsteg‘ thematisiert. Bei diesen Bildern benennt auch die Gruppe ‚Mütter‘ – wie die anderen beiden Gruppen in der Einstiegspassage –, die auf diesen Bildern abgebildeten Behinderungen. Allerdings scheint bei den Bildern ‚Misfit‘ und ‚Laufsteg‘ nicht die Frage der genauen Bestimmung dieser Behinderungen im Mittelpunkt zu stehen. Stattdessen orientiert sich die Gruppe, bei der Besprechung dieser Bilder, an einem ikonologischen Sinnbildungsprozess, der auf die (berufliche) Rolle und Funktion dieser beiden Personen abzielt (vgl. hierzu: Reflektierende Interpretation, ‚Einstieg Mütter‘). Nur in der Rezeption des Bildes ‚Anorexie‘ diskutiert die Gruppe ‚Mütter‘ in sehr ähnlicher Weise, wie die Gruppe ‚Liebe‘, indem sie dieses schnell und ohne weitere Diskussion als Krankheit und nicht als Behinderung kategorisiert. Eine anschließende Proposition von Anke, die das Bild ‚Anorexie‘ unter einer ästhetischen Perspektive thematisieren möchte (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z15-18), wird von Bettina nicht aufgegriffen.

Es stellt sich die, anhand des Datenmaterials nicht beantwortbare, Frage, warum alle drei Gruppen in einer ersten Auseinandersetzung versuchen die abgebildeten ‚Formen der Behinderung‘ begrifflich zu erfassen. Möglicherweise begründet sich dieser Umstand mit dem

---

hinterfragt (vgl. ebd., Z68-99). Das Begriffssystem für diese Zuschreibungen, die *Denkbilder*, sind begrifflich aber klar gefasst.

thematischen Rahmen der Gruppendiskussion, in welchem die Gruppen versuchen, den inhaltlichen Gehalt der Bilder unter der Themenstellung ‚Behinderung‘ zunächst begrifflich zu explizieren.

Während sich dieses Vorgehen bei der Gruppe ‚Mütter‘ sehr gut mit dem bereits herausgearbeiteten habituellen Vorgehen des ikonologischen Schließens auf konkrete Situationen in Einklang bringen lässt, steht das Vorgehen der Gruppe ‚Liebe‘ in der Eingangspassage in einem gewissen Widerspruch zu dem bisher interpretierten Orientierungsmuster, da diese in der Eingangspassage relativ klare Kategorien an die abgebildeten Personen heranträgt und im sonstigen Diskurs eher an der ‚authentischen‘, ‚hinter der Behinderung stehenden‘ Person orientiert ist. Denkbar wäre es sowohl, dass dieser Umstand, wie oben vorgeschlagen, ein Spezifika des thematischen Einstiegs in das Gesamtgespräch darstellt, in welchem zunächst versucht wird, die Abbildungen begrifflich einzuordnen, und dieses Vorgehen somit ein, von der weiteren Diskursgestaltung in gewisser Weise, abweichendes Verhalten darstellt; als auch, dass es sich hierbei um einen Hinweis auf ein ‚tieferliegendes‘, an Kategorisierungsprozessen orientiertes, diskursives Vorgehen der Gruppe handelt, wie es sich auch in der bereits herausgearbeiteten Anwendung von Klassifikationsprozessen in Konfliktsituationen dokumentierte (vgl. Kap 5.2.2 und 5.2.3).

Des Weiteren grenzt sich der, aus einem parallelen diskursiven Vorgehen hervorgehende, Aushandlungsprozess eines umfangreichen ‚Klassifikationssystems‘ von Behinderung der Gruppe ‚Kino‘, aufgrund seines Ausmaßes und seiner Intensität, deutlich von den Einstiegspassagen der anderen beiden Gruppen ab.

Allen Gesprächen scheint darüber hinaus gemeinsam zu sein, dass das Bild ‚Anorexie‘ eine Irritation des allgemeinen Begriffsverständnisses von Behinderung hervorruft. Alle drei Gruppen diskutieren dieses Bild in einem Spannungsverhältnis von Krankheit und Behinderung. Dieses Bild scheint somit, zumindest in einem gruppenübergreifenden, kulturell-gesellschaftlichen Rahmen, nicht unmittelbar mit dem Behinderungsbegriff in Einklang gebracht werden zu können. Das Konfliktpotenzial dieses Bildes verweist also auf eine in dem konkreten Bild eingeschriebene kulturelle Bedeutung, die nicht allein aus den spezifischen Gruppendiskussionen resultiert. Allerdings dokumentiert sich auch in der Auseinandersetzung mit diesem Bild die diskursive Differenz zwischen der Gruppe aus den allgemeinen pädagogischen Studiengängen und den Studentinnen aus dem Bereich der Sonderpädagogik. Erstere nimmt dieses Konfliktpotential – diese Irritation – als Anlass das begriffliche Verhältnis von Behinderung und Krankheit explizit zu behandeln, während letztere dem Bild ‚Anorexie‘ unmittelbar den Begriff der Krankheit zuordnet.

## 5.5.2 Passage ‚Sofa‘

### 5.5.2.1 Diskursverlauf ‚Sofa‘

Anhand der im Folgenden dargestellten Passage soll nochmals exemplarisch der Rahmen, auf dessen Basis das Gruppengespräch der Gruppe ‚Kino‘ strukturiert wurde, veranschaulicht werden. Wie dargestellt scheint es sich hierbei um den Orientierungsrahmen eines protonormalistischen Klassifikationsverhaltens zu handeln, mit dem die *Gestaltung* des Diskurses (im Sinne des *Wies*: vgl. Przyborski 2004, 25) geleitet wird. Dieses Klassifikationsverhalten bildet die Basis des Gesprächs, worauf aufbauend immanente Sinngehalte verhandelt und – wie anhand der darauffolgend interpretierten Passage noch zu zeigen ist – (gesellschaftliche) Konsequenzen auf Basis dieser Klassifikationen abgeleitet werden.

In der hier aus dem Transkript ausgewählten und vorgestellten Passage kommt, neben der Homologie zu dem zuvor herausgearbeiteten Orientierungsrahmen, der Prozess einer Art ‚Diagnose‘ bestimmter Zuschreibungen besonders deutlich zum Vorschein.

Der folgende Gesprächsverlauf ergab sich innerhalb des zweiten Impulses und bezieht sich vorwiegend auf das Bild ‚Sofa‘. Eva beginnt die Passage, nach einer längeren Pause, mit einer Proposition:

- 744 Ef: und ich find des Bild also des (.) ja (.) is jetzt ein (.) ästhetisches schönes (.)  
745 erotisches Bild (.) und bei denen [‚Pärchen‘] (.) also bei ihr hab ich jetzt gar nicht oder  
746 (.) we=wer ist davon @(behindert)@? #0:27:30#  
747  
748 Df: ja (.) hab ich auch kurz- #0:27:31#  
749  
750 Cf: (3) (gl-) die sind beide behindert #0:27:35#  
751  
752 Ef: also auf jeden Fall dacht ich halt oh ja des is en schönes äh=äh Bild [‚Pärchen‘] und  
753 da [‚Sofa‘] dacht ich dann so (.) ah ok is jaa (.) is ja nett von ihm @(. )@  
754 |  
755 I: |\_@(. )@  
756 |  
757 Ef: |\_ne also  
758 des klingt so doof aber (.) dass er sie trotz ihrer Behinderung liebt (.) quasi (.) also  
759 sieht ja so aus. und hier dacht ich so ja is ja (.) normal [‚Pärchen‘] #0:27:55#  
760  
761 Df: wobei hier [Bild ‚Sofa‘] irgendwie hat ich sofort des Gefühl sie wirkt so en bisschen  
762 hilflos (.) wie sie da so liegt irgendwie und er küsst sie so von oben (.)  
763 |  
764 Ef: |\_mhm [bejahend] |  
765 |  
766 Df: |\_weil. ja ich  
767 glaub schon sie hat (.) die Behinderung wahrscheinlich, aber man weiß auch nicht  
768 was sie hat weil sie isch unter der Decke. ob sie- #0:28:10#

769  
770 Cf: ich glaub sie hat  
771 |  
772 Df: |\_keine Beine mehr? oder so, mehr hat vielleicht, #0:28:15#  
773 |  
774 Cf: |\_ja  
775  
776 Df: aber ja man (.) weiß jetzt auch nicht genau aber die  
777 |  
778 Cf: |\_darf ich ganz kurz was kucken? [Cf nimmt sich das  
779 Bild] (2) okay #0:28:23#  
780  
781 Ef: (2) wobei ich glaub schon dass sies auch genießt (.) dadurch dass sie die Augen  
782 zuhat und so (.) ihn quasi zurück küsst #0:28:34# |  
783 | |  
784 I: | |  
785 mhm | |  
786 | |  
787 Df: |\_ja |  
788  
789 I: also des kann ich glaub ergänzen weil des Bild is da einfach en bisschen=sieht man  
790 nicht so wirklich. sie hat schon ne deutliche Behinderung (.) ähm (.) sitzt glaub auch  
791 im Rollstuhl und so was (.) man siehts an den Beinen da is einfach (.) fehlt was  
792 @(. )@ #0:28:50# |  
793 |  
794 Cf: |\_mhm  
795 [bejahend]  
796  
797 Df: ja (3) wobei ich finde irgendwie er wirkt so übermächtig auf dem Bild (.) vielleicht (.)  
798 ich weiß nicht (.) so- #0:29:01#  
799  
800 Cf: ich bin (dann) immer am überlegen ähm (.) ob er jetzt au behindert isch (.) oder nich  
801 #0:29:08#  
802  
803 Df: ich glaub nich (2) also man kann zumindest nichts erkennen #0:29:10#  
804 |  
805 Ef: |\_glaub ich auch nicht  
806  
807 Cf: ja aber an den Ohren (.) an dem Ohr vielleicht dass des au bisschen nicht ganz  
808 normal ist #0:29:16#  
809 |  
810 Df, Ef, |  
811 I: |\_@(3)@  
812  
813 Cf: ja die sin meistens kleiner die Ohren (.) deswegen #0:29:22#  
814  
815 Df: ah okay #0:29:25#  
816



817 Ef: ich glaub aber schon das er normal sein soll oder? #0:29:28#  
818 |  
819 I: |\_die sin- (3) die Ohren sind kleiner bei ner Behinderung oder wie? Oder bei ihm  
820 jetzt? #0:29:33#  
821  
822 Cf: **ne** ne bei Behinderten sin die Ohren meistens kleiner #0:29:36#  
823  
824 I: un er hat kleinere Ohren? #0:29:38#  
825  
826 Cf: er hät- ja deswegen hab ich jetzt dacht er würd vielleicht au behindert sein #0:29:42#  
827 |  
828 Ef: |\_@(. )@  
829  
830 I: was denkt ihr? #0:29:44#  
831  
832 Df: also ich häts jetzt nicht gedacht aber ich hab auch nicht (.) des. also ich weiß es auch  
833 nicht #0:29:53  
...

#### 5.5.2.2 Diagnose

In dieser Passage verknüpfen sich zwei Diskurslinien, die (möglicherweise) auch innerhalb zwei variierender Orientierungsmuster ‚parallel‘<sup>116</sup> verhandelt werden. Auf der immanenten Sinnenebene lassen sich diese beiden Themen als *Behinderungsfrage* und *Beziehungsverhältnis* beschreiben. Im Rahmen dieser Arbeit steht der Diskurs um die *Behinderungsfrage* im Mittelpunkt der Betrachtung; darum werden im Folgenden die Diskurseinheiten zu dem Thema *Beziehungsverhältnis* weitgehend ausgeklammert (vgl. hierzu: Reflektierende Interpretation, ‚Sofa‘).

Zu Beginn der Passage setzt sich die Gruppe komparativ mit allen Bildern des zweiten Impulses auseinander, woraufhin sie sich diskursiv zunehmend auf das Bild ‚Sofa‘ einpendelt. In der davorliegenden Passage wurde das Bild ‚Werbung‘ intensiver besprochen (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z697-742).

Eva nimmt zu Beginn der Passage einen Vergleich zwischen den Bildern ‚Pärchen‘ und ‚Sofa‘ vor. In diesem Vergleich emergiert das Thema *Beziehungsverhältnis*, in dessen Kontext sie eine Differenz zwischen diesen beiden Bildern wahrnimmt. Das Bild ‚Pärchen‘ wird hierbei deutlich positiver, als das Bild ‚Sofa‘, wahrgenommen. Bei letzterem scheint Eva eine Asymmetrie in dem Verhältnis der beiden Personen zu erkennen (vgl. ebd., Z744-759).

---

<sup>116</sup> „Parallel“ meint in diesem Fall nicht die von Przyborski (2004) beschriebene Form der parallelen Diskursorganisation, sondern die Situation, dass zwei variierende Themen, die sich auf unterschiedliche immanente und dokumentarische Sinngehalte beziehen, innerhalb einer Passage diskutiert werden.

Innerhalb dieser Proposition greift Eva zudem den klassifikatorischen Orientierungsrahmen der Gruppe erneut auf und stellt die Frage nach der Behinderung der beiden Personen auf ‚Pärchen‘ (vgl. ebd., Z745f.). Diana ist sich mit der Antwort auf diese Frage ebenfalls unsicher (vgl. ebd., Z748). Carina artikuliert daraufhin die Annahme, dass beide Personen eine Behinderung haben (vgl. ebd., 750).

Nachdem im Anschluss zunächst die Frage nach dem (asymmetrischen) *Beziehungsverhältnis* der Personen auf ‚Sofa‘ besprochen wird (vgl. ebd., 761f.), wechselt Diana unvermittelt von dem Thema *Beziehungsverhältnis* auf die *Behinderungsfrage* (vgl. ebd., Z766-76). Ob die beiden Themen in dieser Passage auf Basis der Orientierung an einer Kategorisierung von Behinderung, miteinander verknüpft sind – also, ob das asymmetrische Machtverhältnis aus dem Vorhandensein einer Behinderung bei einer der abgebildeten Personen hergeleitet wird – kann anhand des Datenmaterials nicht bestätigt werden. Es scheinen aber zumindest strukturelle Zusammenhänge zwischen beiden Bereichen innerhalb der thematischen Struktur der Passage zu bestehen.<sup>117</sup>

An diesen thematischen Wechsel anknüpfend erfolgt eine umfangreichere Auseinandersetzung mit der Frage, ob die abgebildete Frau eine Behinderung hat oder nicht. Als eine Art Diagnosekriterium – als ein Kriterium, das die Möglichkeit liefern soll, die Frage nach einer Behinderung *eindeutig* mit ja oder nein zu beantworten – werden von der Gruppe auf vorikonographischer Ebene die Beine der Frau herangezogen, die sich unter der Decke befinden. Es wird die Vermutung angestellt, dass die Frau keine Beine (mehr) besitzt (vgl. ebd., Z772). Diese Diskursorganisation scheint (vergleichsweise) nicht ungewöhnlich; auch die Gruppe ‚Liebe‘ thematisierte die Frage nach einer Behinderung auf dem Bild ‚Sofa‘ in ähnlicher Weise.<sup>118</sup> Der darauffolgende Diskursverlauf stimmt zunächst ebenfalls weitgehend mit dem Gesprächsverlauf der Gruppe ‚Liebe‘ in Bezug auf das Bild ‚Sofa‘ überein: der Interviewer informiert die Gruppe darüber, dass die Frau eine Behinderung in einer relativ umfangreichen Ausprägung hat (vgl. ebd., Z789-792).

---

<sup>117</sup> Zu Beginn der Passage formuliert Eva, wie beschrieben, ihre Wahrnehmung der Differenz innerhalb der Beziehungsstruktur bei den beiden Bildern mit Rückgriff auf die Frage, bei welchen Personen eine Behinderung vorliegt (vgl. Z744-759). Daraufhin wird in der Beschreibung der Wahrnehmung des asymmetrischen Machtverhältnisses und der Hilflosigkeit der Frau von Diana unmittelbar auf die Frage nach der Behinderung gewechselt (Z761-768), dies könnte auf den Versuch hindeuten die Hilflosigkeit der abgebildeten Frau über die vorhandene Behinderung erklären zu wollen (vgl. hierzu auch: Reflektierende Interpretation, ‚Sofa‘).

<sup>118</sup> Vgl. Transkript Gruppe ‚Liebe‘, Z689-695. Die Teilnehmerinnen der Gruppe ‚Mütter‘ kannte das Bild ‚Sofa‘ bereits im Vorfeld des Gesprächs. Es wäre sehr interessant gewesen, wie diese Gruppe, dieses Bild bei dessen Unkenntnis rezipiert hätte, da im folgenden Verlauf der Arbeit einige Parallelen zwischen der Gruppe ‚Kino‘ und der Gruppe ‚Liebe‘ herausgearbeitet werden. In diesem Kontext wäre die Frage, ob und wie die Gruppe ‚Mütter‘ das Bild ‚Sofa‘ bei einer ersten Rezeption wahrgenommen hätte, von besonderer Bedeutung für eine entsprechende Abgrenzung gewesen.

Durch diese Aussage übernimmt der Interviewer die Handlung, die zuvor von der Gruppe versucht wurde auszuführen. Er stellt eine Art Diagnose zur Verfügung, welche die Frau eindeutig als eine Frau mit Behinderung definiert.

Interessant an dem Diskursverlauf der ausgewählten Passage ist der daran anschließende Perspektivenwechsel von Carina (vgl. ebd., Z800f.). Sie nimmt nun den abgebildeten Mann in den Blick und stellt die Frage, ob dieser eine Behinderung hat *oder nicht*.<sup>119</sup>

Zunächst konzentrierte sich das Thema der *Behinderungsfrage* auf die abgebildete Frau auf dem Bild ‚Sofa‘. Dadurch wurde der Orientierungsrahmen eines protonormalistischen Klassifikationsverhaltens auf die Einordnung dieser Frau innerhalb der Dichotomie ‚behindert vs. nicht-behindert‘ gerichtet. Die ikonografische Uneindeutigkeit der Darstellung dieser Frau, führte zu der Schwierigkeit – die auch bei der Gruppe ‚Liebe‘ auftrat –, dass diese Frau nicht *eindeutig* in diesem Schema verortet werden konnte. An dieser Stelle trat der Interviewer, als eine Art Experte, in die Diskussion ein und ermöglichte mit seiner Aussage eine klare, nicht zu hinterfragende Zuordnung<sup>120</sup> dieser Frau zu dem ‚Pol der Behinderung‘. Daraufhin findet ein Perspektivenwechsel statt, der aber weiterhin im Rahmen der gruppeninternen Orientierung vollzogen wird. Die Frage nach der vorhandenen Behinderung bei der Frau wurde geklärt, nun wird diese Frage auf den Mann verschoben. An dieser Stelle des Diskursverlaufs bildet sich eine Opposition innerhalb der Gruppe. Carina verfolgt die Annahme, dass auch der Mann eine Behinderung habe, während sich Diana und Eva von dieser Überlegung eher distanzieren (vgl. ebd., Z800-805).

Im Folgenden nimmt das Vorgehen zur ‚Diagnose‘ der Behinderung bei dem abgebildeten Mann durch Carina nahezu groteske Züge an. Carina artikuliert die Überlegung, dass das „Ohr vielleicht dass des au bisschen nicht ganz normal ist“ (ebd., Z807f.). Wird die geringe Größe des abgebildeten Ohres, auf den auf DIN-A4-Blättern abgedruckten Bildern berücksichtigt, erscheint es sehr schwierig, ein Ohr als ‚normal‘ oder ‚abweichend‘ zu beurteilen.

Zudem ist in der Aussage Carinas auch die Verwendung des Begriffs „Normal“ (ebd., Z808) interessant. Zwar integriert Carina in ihre Aussage auch relativierende Begriffe – „vielleicht“, „ein bisschen“, „nicht ganz“ (ebd., Z807) –, die vermuten lassen, dass es in ihrer Wahrnehmung unterschiedliche Ausprägungsgrade von ‚Anormalität‘ zu gegeben scheint und dass dieses Ohr noch vergleichsweise „normal“ sei. Trotzdem geht mit der Konsequenz ihrer Betrachtung eine klare Trennung von ‚Normalität‘ und ‚Anormalität‘ einher. Das Ohr stellt zwar keine Extremform der ‚Anormalität‘ dar – es erscheint zudem schwer überhaupt zu erkennen,

---

<sup>119</sup> Auch die Formulierung der Frage von Carina erscheint beachtenswert. Sie stellt nicht die Frage, ob der Mann eine Behinderung hat; sondern, ob der Mann eine Behinderung hat oder nicht. In ihrer Aussage kommt explizit der Versuch einer Entweder-oder-/einer Ja-nein-Klassifikation zum Vorschein.

<sup>120</sup> Zumindest ist diese Zuordnung durch den Interviewer schwer zu hinterfragen, da er die Bilder ausgewählt hat und somit eine Art ‚Experte‘ für deren Inhalt darstellt.

dass es nicht „normal“ ist – aber letztendlich ist das Ohr entweder „normal“ oder ‚anormal‘. Die Konsequenz dieser klaren Unterscheidung wird im weiteren Diskursverlauf deutlich.

Zunächst folgt von der Gruppe – einschließlich des Interviewers – eine eher amüsierte Reaktion auf die Überlegung von Carina, die vermutlich aus Carinas Konzentration auf Details resultiert, die auf dem Bild nur schwer zu erkennen sind. Carina unternimmt daraufhin einen Rechtfertigungsversuch (vgl. ebd., Z813-826), in dem sie mit einem deduktiven Kriterium argumentiert. Sie konstatiert, dass die Ohren bei Menschen mit Behinderungen meistens kleiner seien und dass dieser Mann kleinere Ohren habe.<sup>121</sup>

Die Gruppe, insbesondere Carina, bewegt sich mit ihrem rezeptiven Vorgehen also wiederum in dem bereits herausgearbeiteten Orientierungsrahmen, der an dieser Stelle aber fast abstruse Formen annimmt. Die Gruppe diskutiert auf Basis von *qualitativ-semantisch* (Link 2013, 126) eindeutig unterscheidbaren Kategorien von Behinderung, wobei die Definitionen dieser Kategorien, also deren Grenzziehungen konsensual nicht geklärt sind. Für Carina sind kleine Ohren ein Kriterium für Behinderung, bei dessen Vorhandensein dementsprechend eine Behinderung vermutet werden kann. Die anderen Gruppenteilnehmerinnen scheinen dieses Kriterium nicht zwingend anzuerkennen.

Auf Basis der vorgestellten interpretativen Argumentation schien mir die Verwendung des Begriffs der ‚Diagnose‘ von Behinderung sinnvoll, dessen Etymologie sich mit den Begriffen ‚Kennenlernen‘, ‚Entscheiden‘ und ‚Beschließen‘ skizzieren lässt (vgl. Stangl). Der Terminus ‚Beschließen‘ spielt in diesem Kontext keine bedeutende Rolle, da keine (medizinischen) Konsequenzen<sup>122</sup> aus den Beobachtungen der Gruppe abgeleitet werden. Das diskursive Vorgehen der Gruppe besteht aber darin, sich intensiv und detailliert mit der Abbildung der Behinderung auseinanderzusetzen und auf Basis bestimmter Kriterien, die deduktiv aus einem, mit dem Behinderungsbegriff verknüpften Bezugssystem (in diesem Fall „kleine Ohren“), angewandt werden, eine Inklusion oder eine Exklusion der im konkreten Fall abgebildeten Person in das entsprechende Klassifikationssystem vorzunehmen.

Allerdings muss bei dieser Beschreibung ergänzt werden, dass nicht allein ein einziges Kriterium für diese Zuordnung – bzw. Zuschreibung – ausschlaggebend ist. Auch Carina ordnet den abgebildeten Mann nicht allein auf Basis der „kleinen Ohren“ in das Klassifikationssystem Behinderung ein. Es scheint also durchaus eine Kombination von Merkmalsausprägungen für eine entsprechende Zuschreibung durch die Teilnehmerinnen notwendig zu sein. Es kann also davon ausgegangen werden, dass eine gewisse Variabilität der Zuschreibung vorhanden ist – auch wenn der Mann „kleine Ohren“ hat, muss er nicht zwingend eine

---

<sup>121</sup> Es bleibt im Gespräch offen, in welchem Vergleich die Ohren bei Menschen mit Behinderung kleiner sein sollen. Es ist aber anzunehmen, dass Carina sich hier auf einen Durchschnittswert für normalgroße Ohren bezieht.

<sup>122</sup> Allerdings zeigen sich in der analytischen Betrachtung der folgenden Passage durchaus gesellschaftliche Konsequenzen, die aus dem Orientierungsrahmen der Gruppe gezogen werden.

Behinderung haben. Der Versuch einer ‚Entweder-oder-Zuordnung‘ auf der Dichotomie ‚behindert vs. nicht-behindert‘, stellt aber das Ziel – eine Art ‚positiven‘ Horizont – der Gruppe dar, auch wenn diese Zuordnung nicht an singulären Elementen verankert wird.

Ein nahezu paralleles ‚diagnostisches‘ Vorgehen der Gruppe findet sich zudem wenig später im weiteren Diskussionsverlauf erneut (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z886-914).<sup>123</sup> In diesem Abschnitt bespricht die Gruppe das Bild ‚Pärchen‘. Es entsteht die Frage, ob der darauf abgebildete Mann ebenfalls behindert sei. Auch an dieser Stelle unternimmt Carina den Versuch über die „Mundpartie“ (ebd., Z903) zu erkennen, dass dieser Mann eine Behinderung hat.

In der ersten interpretierten Passage der Gruppe ‚Kino‘ zeigte sich das Bestreben der Gruppe, ein klares Begriffs- und Definitionssystem von Behinderung zu erarbeiten. Das Ziel lag hierbei darin, möglichst klare und stabile Abgrenzungen unterschiedlicher Begriffe herauszuarbeiten. In der nun betrachteten Passage zeigte sich neben dem erneuten Aufscheinen dieses Rahmens, die Art und Weise dessen Verknüpfung mit den konkreten Bildern, die sich als eine Art deduktive Kategorienbildung beschreiben lässt. Es existieren gruppenintern, begrifflich nicht eindeutige gefasste Vorstellungen von Behinderung, Krankheit, Normalität und Abweichung (mit den Begrifflichkeiten Michels: *images*; nach Schäffer: *Erfahrungsbilder*), die dazu verwendet werden, die konkreten Bilder (nach Michel: *pictures*; nach Schäffer: *Abbilder*) – bzw. die auf diesen Bildern abgebildeten Personen – in das jeweilige Klassifikationssystem einzuordnen. Diese Vorstellungen werden an einzelnen Kriterien, an einzelnen ‚Symptomen‘, (vor-)ikonographisch argumentativ abgesichert, um die Zuschreibung der jeweiligen Kategorie intersubjektiv nachvollziehbar zu machen.

Auch in dieser Passage bauen die gruppeninternen Sinnbildungsprozesse auf einer (vor-)ikonographischen Rezeptionsperspektive auf. Vor allem an dem Versuch der ‚Diagnose‘ einer Behinderung anhand der „kleinen Ohren“ (vgl. ebd., Z813) und der „Mundpartie“ (ebd., Z903) zeigt sich, dass sich die Gruppe explizit auf Details einer figurativen Bildebene bezieht, um interpretative Schlüsse über die behinderungsspezifischen Merkmale – und nicht über die Charaktereigenschaften, wie die anderen beiden Gruppen – der abgebildeten Personen zu formulieren.

---

<sup>123</sup> Dieser Diskursausschnitt wurde aufgrund des Umfangs dieser Arbeit nicht interpretiert. An dieser Stelle soll ‚nur‘ gezeigt werden, dass auf der immanenten Sinnebene das Gespräch ähnlich wie in der vorigen Passage gestaltet wurde.

### 5.5.3 Passage ‚Geistige vs. körperliche Behinderung‘

#### 5.5.3.1 Diskursverlauf ‚Geistige vs. körperliche Behinderung‘

Innerhalb der im Folgenden betrachteten Passage aus dem Transkript wird von der Gruppe die Unterscheidung zwischen körperlicher und geistiger Behinderung, die bereits in der Einstiegspassage artikuliert wurde und im Verlauf des Gesprächs immer wieder eine Rolle spielte, differenzierter betrachtet und mit Konsequenzen auf unterschiedlichen Ebenen verknüpft:

- 994 I: @(.)@ Wenn da auf dem Bild jetzt jemand mit ner geistig=also so der Standard-  
995 Downie drauf wär oder so? (.) würd des anders wirken? #0:35:57#  
996  
997 Df: auf dem hier [Bild ‚Werbung‘]? #0:35:57#  
998  
999 I: ja #0:35:57#  
1000  
1001 Ef: ja (.) definitiv des glaub-  
1002 |  
1003 Df: |als Frau oder als Mann oder beides? #0:36:01#  
1004  
1005 I: ja eigentlich egal. ich hab jetzt gedacht als Mann aber- #0:36:05#  
1006  
1007 Df: mh ja #0:36:07#  
1008  
1009 Ef: ja des war des was ich vorhin gemeint hab also wenn da jetzt en Downie sitzen  
1010 würde (.) ähm dann=dann würde des Bild (.) also=wei- so find ich is des Bild (.) ja fast  
1011 normal [ironisch betont] @(.)@ eigentlich (.) also uns is die Behinderung ja eigentlich  
1012 gar nicht aufgefallen (.) und ich find auch gerade dieser Rollstuhl is eigentlich (.) soo  
1013 (2) ich find der isch schon irgendwie besser in die Gesellschaft integriert als jetzt (.)  
1014 |  
1015 Df: |  
1016 mhm  
1017 |  
1018 Ef: |pf die Behinderung mit Down-Syndrom. ich find da kuckt man irgendwie eher hiiin  
1019 (.) weils halt irgendwie anders is als jetzt ja okay en Rollstuhlfahrer (.) ähm (.) und (.)  
1020 ich glaub (.) ja (2) es wäre (.) besonderer des Bild wenn da jetzt jemand mit ähm  
1021 Down-Syndrom sitzen würde (.) glaub ich #0:36:55#  
1022  
1023 Cf: ich denk wenn da jemand wirklich mit Down-Syndrom oder beide sogar mit Down-  
1024 Syndrom wären in so ner Pose (.) dass dann eher der Blick (.) so bissle mitleidend.  
1025 oh Gott die Armen aber die haben ja trotzdem Spaß un ach des klappt ja dann  
1026 wahrscheinlich gar nich so bei denen oder irgendwie dass halt solche Gedanken  
1027 aufkommen würden (.)  
1028 | |  
1029 Ef: |ja |  
1030 |

1031 Cf:                                    └wie eher so (.) da @(gehts jetzt glei zur Sache)@ wie au  
1032 immer #0:37:17#  
1033  
1034 Ef: ja #0:37:17#  
1035  
1036 Cf: es (isch ja)  
1037 |  
1038 Df:     └isch ja au voll des Tabuthema (.) also Sex bei (.) Menschen mit Behinderung  
1039 |  
1040 Cf:                                    └ja  
1041 |  
1042 Df:                                    └  
1043 also jetzt vielleicht nich bei Rollstuhlfahrern sondern eher halt bei geistigen  
1044 Behinderungen dass die eben- #0:37:27#  
1045 |  
1046 Ef:                                    └eben des mein ich nicht bei Rollstuhlfahrern aber w- (.) **aber warum?**  
1047 |  
1048 Df:                                    └ja genau (2)     └  
1049 Ja weil vielleicht Rollstuhlfahrer brauchen ja eigentlich (.) also als Rollstuhlfahrer  
1050 kannst du theoretisch wenn du deine Wohnung behindertengerecht einrichtest (.)  
1051 kannst du. ich glaub=glaub ich en Leben fast ohne fremde Hilfe führen (.) aber mit ner  
1052 geistigen Behinderung (.) die wohnen ja glaub ich auch mega oft in Wohnheimen,  
1053 wenn die erwachsen sind (.) und können glaub ich nicht so viele jetzt (.) selbstständig  
1054 am gesellschaftlichen Leben teilhaben  
1055 |  
1056 Ef:                                    └ja  
1057 |  
1058 Df:                                    └deswegen sind die wahrscheinlich au nicht  
1059 so (.) sieht man nicht so oft wie du eben vorhin gesagt hast weil die glaub ich schon  
1060 oft unter sich sin in so Wohnheimen oder sowas (.) oder Wohngruppen (.)  
1061 |  
1062 Ef:                                    └mhm  
1063 |  
1064 Cf:                                    └hm  
1065 |  
1066 Df:                                    └oder keine  
1067 Ahnung wo se eben dann auch ne (.) Pflege dabei haben #0:38:06#  
1068  
1069 Ef: ja (3) ja des war des was ich gemeint hab mit irgendwie sind die besser i=intergriert  
1070 |  
1071 Df:                                    └ja  
1072 |  
1073 Ef: oder (.) s- es is normaler und da denkt man ah ja die bleiben ja unter sich so die (.)  
1074 die sollen in ihrer Welt bleiben  
1075 |  
1076 Cf:                                    └mhm  
1077 |

1078 Df: |ja weil uns  
1079 des fremd isch. weil wir wissen nicht  
1080 |  
1081 Ef: |ja |  
1082 |  
1083 Df: |also ich hab des Gefühl ich weiß ja nich  
1084 irgendwie. ich mein klar ich weiß auch nicht bei anderen Leuten was bei denen im  
1085 Kopf vorgeht aber man hat halt des Gefühl das kann man eher irgendwie  
1086 nachvollziehen aber ähm (.) jemand der jetzt irgende psychische oder (.) halt eben  
1087 ne geistige Behinderung hat (.) daa fällts einem schwieriger sich zum Beispiel au in  
1088 die Person reinzusetzen oder so während es jetzt nicht so schwer fällt sich in  
1089 jemand reinzusetzen der im Rollstuhl sitzt #0:38:42#  
1090  
1091 [Pause (2)]  
1092  
1093 Ef: wie is=d=darf ich fragen wie des bei dir is mit deinem Onkel konkret, oder #0:38:48#  
1094  
1095 Cf: also mein Onkel wohnt momentan tatsächlich in so nem Wohnheim (.)  
1096 |  
1097 Ef: |mh  
1098 |  
1099 Cf: |aber (.)  
1100 ähm (.) jetzt die nächsten drei Wochen wieder bei uns dann also is immer so bissle  
1101 en Wechsel (.) ähm des stimmt ganz klar also wenn wir unterwegs sin also er hat  
1102 Down-Syndrom des is ganz offensichtlich. er hat ne körperliche un ne geistige  
1103 Behinderung (.) ähm bei ihm is des eben stärker ausgeprägt wie jetzt vielleicht bei  
1104 den beiden [Pärchen] man siehst ihm schon an (.) un ganz klar wenn wir auf der  
1105 Straße sin (.) da wirsch du schon angestarrt oder wird er natürlich angestarrt  
1106 #0:39:17# |  
1107 |  
1108 Ef: |auf jeden Fall (.) ja  
1109  
1110 Cf: ähm deswegen (.) so wo du vorher gefragt hast ob ich dann hinkucken würde. für  
1111 mich isch es eher dann normal weil ich sehr oft mit solchen Mensch dann zusammen  
1112 bin (.) aber klar für andere (.) also jetzt vielleicht auch für euch wenn ihr uns  
1113 begegnen würdet dann wär wahrscheinlich au eher der Blick auf en J. wie auf mich  
1114 dann (.) also #0:39:33# |  
1115 Ef: | |wahrscheinlich ja  
1116 |ja  
1117  
1118 Cf: des isch ja auch nicht böse oder wertend gemeint aber es isch halt einfach so (.) klar  
1119 weil er halt doch anders aussieht (.) un weil er halt ähm (.) ja so also den Blick dann  
1120 schon eher auf sich zieht #0:39:44#  
1121  
1122 Ef: ja #0:39:45#  
1123  
1124 [Lange Pause (6)]  
1125



1126 I: also Körperbehinderung is weniger ne Behinderung wie geistige Behinderung?  
1127 #0:39:56#  
1128  
1129 Cf: ich denk so wie wir es vorher au schon besprochen haben. Körperbehinderung isch  
1130 irgendwie (.) mittlerweile so in unserer Gesellschaft glaub anerkannt (.) ähm es gibt  
1131 Rollstühle. es gibt (.) Aufzüge Rampen und so weiter und so fort also da wird brutal  
1132 viel schon getan um da ne Inklusion hinzubekommen (.) und ähm grad mit Down-  
1133 Syndrom oder geistig behinderten Menschen (.) oder au (.) geistig und körperlich wie  
1134 auch immer ähm (.) so wie dus vorher gesagt hasch des is so bissle so en  
1135 Tabuthema (.) die wohnen dann in ihrem Wohnheim wo se eben Pflege bekommen  
1136 (.) aber so (.) am richtig alltäglichen Leben ganz normal teilzunehmen (.) also normal  
1137 in Anführungszeichen wies vielleicht en Rollstuhlfahrer tut (.) der dann nicht so  
1138 angegafft wird ich glaub des is noch nicht möglich in unserer Gesellschaft #0:40:39#  
1139 |  
1140 Ef: |\_mhm  
1141  
1142 Df: man hat halt auch so Berührungsängste #0:40:41#  
1143  
1144 Cf: ja #0:40:42#  
1145  
1146 Df: also wo ich FSJ gemacht hab da war ich auch noch in ner Tagespflege un da gabs  
1147 eben viele mit Alzheimer und Demenz und so (.) und am Anfang weiß man einfach  
1148 nicht wie man=wie soll ich jetzt mit der Person umgehen, ähm ich kann da nicht ganz  
1149 normal mit der reden weil (.) voll oft versteht die dann nicht was ich sag und so (.) und  
1150 d=des Problem hat man halt jetzt bei nem Rollstuhlfahrer zum Beispiel nicht dass  
1151 man da irgendwie so Berührungsängste hat (.) so #0:41:04# |  
1152 |  
1153 Cf: |\_mhm  
1154  
1155 Ef: ja also ich würd auch sagen dass (.) körperliche Behinderung mehr anerkannt is oder  
1156 dass die eben mehr integriert sind. deshalb war auch des Model vorhin mit der kann  
1157 man sich ganz normal unterhalten oder auch (.) die mit ähm mit der Magersucht (.)  
1158 theoretisch deshalb |  
1159 | |  
1160 ?f: | |\_mh  
1161 |  
1162 Ef: |\_hab ich ja erstmal gesagt so oh ich hätte die jetzt gar nicht als  
1163 behindert irgendwie betrachtet. oder genauso er [,Werbung'] oder ich (.) denk mal  
1164 auch sie [,Sofa'] ich weiß nicht ob sie noch was geistiges hat @(. )@ aber mit denen  
1165 kann man sich ja auch ganz normal unterhalten und werden eher als normale  
1166 Menschen deshalb (.) angesehen als jetzt (.) vielleicht die [,Pärchen'] oder ähm (.)  
1167 | |  
1168 | |  
1169 Cf: |\_mh |  
1170 |  
1171 Ef: |\_  
1172 des Fitness-Model vorhin oder die mit dem=mit dem Schild weil man eben nicht weiß  
1173 (.) okay verstehen die mich überhaupt. wie können die sich artikulieren?

1174 | |  
 1175 Df: |\_mhm |  
 1176 | |  
 1177 Ef: |\_ja also ich  
 1178 würd schon sagen dass geistig (.) geistige Behinderung irgendwie (.) dass is mehr so  
 1179 en Bereich für sich und des soll bitte auch wegbleiben aus der normalen Gesellschaft.  
 1180 also- #0:41:57#  
 ...

### 5.5.3.2 Kategorisierung und gesellschaftliche Praxis

Die hier ausgewählte Passage schließt an einen Abschnitt an, in dem das Bild ‚Werbung‘ im Mittelpunkt stand. Carina konstatierte zu diesem, dass sie sich vorstellen könne, dass ein solches Bild als eine Art Werbung für Inklusion verwendet werden könnte, um zu zeigen, dass Menschen mit *geistigen* und *körperlichen* Behinderung auch ‚Spaß haben dürfen‘ (wahrscheinlich im Sinne der Möglichkeit eines Auslebens ihres Sexuallebens) (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z985-992).

Die hier betrachtete Passage beginnt mit der Nachfrage des Interviewers zu dieser Aussage. Mit dieser Nachfrage wird eine Differenzierung zwischen geistiger und körperlicher Behinderung angestrebt. Sie nimmt Bezug auf die Aussage von Carina, in der beide angesprochenen ‚Dimensionen‘ von Behinderung – körperliche und geistige Behinderung – verwendet, hierbei aber nicht voneinander differenziert werden. Zudem wurde die Unterscheidung zwischen körperlicher und geistiger Behinderung im vorigen Diskursverlauf von der Gruppe wiederholt angewandt. Im dem durchaus klischeehaften Bild des ‚Downies‘, das in seiner Formulierung auch normativ fragwürdig ist, lässt sich in der Frage des Interviewers ein Rückbezug zu einer *Figur* erkennen, die von der Gruppe ebenfalls immer wieder verwendet wurde; zuerst von Carina in der bereits interpretierten Einstiegspassage (vgl. ebd., Z160).

Wie in der Einstiegspassage bereits herausgearbeitet wurde, stellt die Figur des ‚Downies‘ für die Gruppe eine Art prototypische Form von geistiger Behinderung dar. Demgegenüber verwendet die Gruppe den Begriff des Rollstuhlfahrers als eine Form des Prototyps für körperliche Behinderung (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z112f.; Reflektierende Interpretation ‚Definition von Behinderung‘; Kap. 5.5.1).

Die Nachfrage des Interviewers lässt sich also in der Form lesen, dass dieser sich auf die idealtypischen Beschreibungen der dichotom strukturierten Kategorien geistige und körperliche Behinderung der Gruppe ‚Kino‘ bezieht und fordert, dass diese den Idealtypus des ‚Rollstuhlfahrers‘ gegen den Idealtypus des ‚Downies‘ austauschen solle, um zu prüfen, ob für sie dadurch Änderungen in der Wahrnehmung des Bildes ‚Werbung‘ entstehen.

Während Diana noch Nachfragen an den Interviewer stellt, ist Eva von einer Differenz dieser beiden Kategorien in Form ihrer Konkretisierung in dem Bild ‚Werbung‘ „definitiv“ (ebd., Z1001) überzeugt. Kurz darauf formuliert sie diesen Wahrnehmungsunterschied argumentativ aus. Mit dem Rollstuhlfahrer sei dieses Bild fast „normal“<sup>124</sup> (ebd., Z1011); der Rollstuhl sei der Gruppe bereits zuvor kaum aufgefallen (vgl. ebd., Z1009-1013).

Interessant an dieser Aussage ist, dass Eva die Unauffälligkeit des Rollstuhlfahrers mit der Form seiner Behinderung erklärt. Bereits in der *Beschreibung der Bilder* (Kap. 4.5.1.2) wurde darauf eingegangen, dass mit dem Bild ‚Werbung‘ ein Bild ausgewählt wurde, bei dem die Behinderung in der *planimetrischen Struktur* (vgl. Bohnsack 2009, 57) an den unteren Bildrand verschoben wurde. Dieser Aspekt kann auch normativ kritisch betrachtet werden, da so zugunsten einer ‚Normalisierung‘ der Abbildung die Behinderung versteckt bzw. an den Rand gedrängt wird (vgl. Scholz 2010, 103f.).

Allerdings begründet Eva die Unauffälligkeit des Rollstuhls nicht auf einer ikonischen Bildebene, sondern über eine Beschreibung der gesellschaftlichen Wahrnehmung von Behinderung. Die Unauffälligkeit oder die ‚Normalität‘ (vgl. Transkript ‚Mütter‘, Z1011) des Rollstuhlfahrers auf dem Bild resultiert für Eva nicht aus der Bildkomposition, sondern daraus, dass „der [Rollstuhlfahrer, A.D.] schon irgendwie besser in die Gesellschaft integriert“ (ebd., Z1013) sei. Im weiteren Diskursverlauf verknüpft Eva dann die Differenz der beiden Behinderungsdimensionen mit dem Element der Aufmerksamkeit (vgl. ebd., Z1018f.). Ein Mensch mit Down-Syndrom als gruppeninterner Idealtypus der Kategorie *geistige Behinderung*, erzeuge in der Gesellschaft mehr Aufmerksamkeit als ein ‚Rollstuhlfahrer‘, im Sinne des gruppeninternen Idealtyps der Kategorie *körperliche Behinderung*.

Eva nimmt in dieser Differenzierung die, von der Gruppe ausgearbeitete, Klassifikation geistige vs. körperliche Behinderung auf und verknüpft diese mit Konsequenzen hinsichtlich gesellschaftlicher Normalitätserwartungen. In der Art und Weise ihres Bezugs auf das Bild – im Sinne der Wahrnehmung der Unauffälligkeit des Rollstuhls – zeigt sich ganz deutlich, dass sie mit persönlichen Menschenbildern operiert, denen sie eine allgemeine Gültigkeit zuspricht.<sup>125</sup> Nicht bildinterne Elemente werden zur Begründung der Wahrnehmung herangezogen, sondern Annahmen über gesellschaftliche Verhältnisse werden auf das Bild projiziert.

Der bereits thematisierte Orientierungsrahmen der (protonormalistischen) Kategorisierung wird in diesem Interaktionszug mit gesellschaftlichen Praxen verknüpft. Es wird nicht nur eine Unterscheidung zwischen geistiger und körperlicher Behinderung vorgenommen, sondern diese Unterscheidung wird im Kontext anderer Zusammenhänge thematisiert; an dieser Stelle

---

<sup>124</sup> Wobei Eva sich der Problematik dieses Begriffes bewusst zu sein scheint, da sie diesen leicht ironisch ausspricht.

<sup>125</sup> Hierbei handelt es sich um ein vergleichbares Vorgehen, wie es in der Interpretation der Einstiegspassage bei Carina beschrieben wurde, als sie ihren Idealtyp einer Frau mit Trisomie 21 im Bild ‚Ich bin ich‘ wiederfindet.

im Diskurs, mit dem Gedanken der gesellschaftlichen Integration von Behinderung und der – für die Gruppe – damit verbundenen Achse des aufmerksamkeitsregenden Effekts von Behinderung.

Carina schließt sich der Annahme dieser *qualitativen* Differenz zwischen körperlicher und geistiger Behinderung an und führt diese Unterscheidung, ebenfalls auf Basis einer gesellschaftlichen Perspektive auf Behinderung aus (vgl. ebd., Z1023-1032). Sie nimmt hierbei eine argumentative Metaebene ein, in der sie die gesellschaftliche Praxis reflektiert und sich selbst dadurch von dieser Praxis distanziert.

In ihrer Elaboration bezieht sich Carina auf das Thema Sexualität.<sup>126</sup> Sie postuliert eine *qualitative* Differenz zwischen der gesellschaftlichen Wahrnehmung der Sexualität von Menschen mit geistigen oder körperlichen Behinderung. Entgegen der konkreten Darstellung auf dem Bild mit einem *Rollstuhlfahrer*, würden *Menschen mit Down-Syndrom* in einer solchen Pose eher bemitleidend wahrgenommen werden (ebd., vgl. Z1023f.). Des Weiteren beschreibt sie eine gesellschaftliche Wahrnehmung, die dieser Personengruppe die Ausübung einer ‚normalen‘<sup>127</sup> Sexualität nicht zugesteht/zutraut (ebd., vgl. Z1025f.).

Eine solche Sichtweise auf den Menschen (mit einer geistigen Behinderung), wie sie von Carina skizziert wird, erkennt dem erwachsenen Menschen einen elementaren Bereich seiner Persönlichkeit ab (vgl. auch Gerrig 2016, 405-407). Die unter eine solche Betrachtungsweise gestellten Personen werden als unvollständig angesehen. Menschen denen ihre Sexualität aberkannt wird, werden nicht mehr als selbstbestimmte, autonome Individuen wahrgenommen, sondern eher als nicht richtig erwachse und kindliche Personen.<sup>128</sup>

Carina schließt sich also in ihrem diskursiven Vorgehen dem Interaktionszug Evas an, die die Klassifikation von körperlicher und geistiger Behinderung mit gesellschaftlichen Praxen verknüpft. Ebenso validiert sie Evas Annahme, dass Menschen mit körperlichen Behinderungen eher den gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen entsprechen, als

---

<sup>126</sup> Auch wenn dies nicht eindeutig von ihr artikuliert wird, wird die thematische Ausrichtung im Anschluss von Diana bestätigt: „Isch ja au voll des Tabuthema (.) also Sex bei (.) Menschen mit Behinderung“ (Transkript ‚Kino‘, Z1038).

<sup>127</sup> „Normal“ kann an dieser Stelle sowohl in einem normativen, sowie in einem normalistischen Sinne gelesen werden. Als erste Möglichkeit wäre es das Ausüben einer Sexualität, die einer Art Idealtyp der Sexualität eines erwachsenen Menschen darstellt, also die Erwartung, wie ein selbstbestimmter erwachsener Mensch seine Sexualität ausübt. Die zweite Möglichkeit ist die Ausübung der persönlichen Sexualität im Sinne des Durchschnitts; also so wie die meisten Menschen auch. Beide Betrachtungsweisen müssten nahezu – zumindest unter einem oberflächlichen Blick, der für das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit ausreicht – zusammenfallen.

<sup>128</sup> Hier ergeben sich auch Parallelen zu der Interpretation der Gruppe ‚Mütter‘, welche die Selbstbestimmung mit der Vernunftfähigkeit des Menschen verknüpft und somit Menschen mit einer geistigen Behinderung, die ein bestimmtes Maß überschreitet, diese Selbstbestimmungsfähigkeit absprechen muss.

Menschen mit geistigen Behinderungen.<sup>129</sup> In der diskursiven Ausführung dieser Normalitätserwartungen nimmt sie aber eine etwas variierende Position zu Eva ein und greift auf der kommunikativen Ebene das Thema Sexualität auf.

Diana validiert die Aussage von Carina im Anschluss (vgl. ebd., 1038). In dieser Validierung findet sich wiederum eine leichte thematische Verschiebung. Während Carina einen entmündigenden Blick auf die Sexualität von Menschen mit geistigen Behinderungen beschreibt, konstatiert Diana, dass Sexualität allgemein ein Tabuthema bei dieser Personengruppe sei.<sup>130</sup>

Trotz dieser thematisch leicht variierenden Konnotationen, herrscht Übereinstimmung auf der Ebene der Diskursgestaltung. Die getroffene qualitative Unterscheidung zwischen körperlicher und geistiger Behinderung wird mit variierenden gesellschaftlichen Praxen und Sichtweisen verknüpft. Die Differenz dieser Praxen und Sichtweisen ist im Hinblick auf die Unterscheidung ‚körperliche vs. geistige Behinderung‘ grundlegend. Mit körperlicher Behinderung wird – der Ansicht der Gruppe zufolge – gesellschaftlich fundamental anders verfahren, als mit geistiger Behinderung. Indem die Gruppe diese gesellschaftliche Dimension reflektiert, distanziert sie sich ein Stück weit von dieser. Die gesellschaftliche Haltung wird im Diskurs zudem aus einer kritischen Perspektive heraus betrachtet.<sup>131</sup>

Nachdem sich die Gruppe hinsichtlich der Verknüpfung der Unterscheidung von körperlicher und geistiger Behinderung mit gesellschaftlichen Wahrnehmungsmustern geeinigt hat, erfolgt von Eva eine Nachfrage, die den Diskurs auf die Frage nach den Gründen, nach den Ursprüngen, dieser dichotomen gesellschaftlichen Wahrnehmung verlagert (vgl. ebd., Z1046). Daraufhin baut Diana, wiederum auf Basis der Dichotomie von körperlicher und geistiger Behinderung, einen Lösungsversuch zu dieser Nachfrage auf (vgl. ebd., Z1048-1067). Zur Übersichtlichkeit wird dieser von einem weiteren Erklärungsversuch, der im Anschluss, ebenfalls von Diana artikuliert wird, differenziert, indem dieser hier als *Erklärungsversuch über gesellschaftliche Trennung* bezeichnet wird.

Das Vorgehen Dianas bei diesem Erklärungsversuch ähnelt der bereits beschriebenen Verknüpfung der Dichotomie von geistiger und körperlicher Behinderung mit bestimmten Wahrnehmungsformen dieser Personengruppen. In diesem Fall erfolgt die Verknüpfung über die Vorstellung der ‚Selbstständigkeit‘ (vgl. ebd., Z1053) und einer Trennung von motorischen

---

<sup>129</sup> Aus dieser Annahme leitete Eva den Effekt der Aufmerksamkeitserregung von Menschen mit geistiger Behinderung ab, der stärker ausgeprägt sei, als bei Menschen mit körperlichen Behinderungen.

<sup>130</sup> Natürlich ist es fraglich inwieweit die Aussagen von Diana und Carina voneinander abgrenzbar sind. Der von Carina beschriebene entmündigende Blick auf diese Personengruppe könnte ja gerade daraus resultieren, dass Sexualität in diesem Fall ein Tabuthema darstellt.

<sup>131</sup> Was nicht bedeuten muss, dass sich die Gruppe als immun zu diesen gesellschaftlichen Diskursen betrachtet. Es gibt (bis hierhin) keine Hinweise, dass sie sich als nicht von diesen gesellschaftlichen Wahrnehmungen beeinflusst betrachtet.

und kognitiven Einschränkungen. Da Menschen mit Körperbehinderungen<sup>132</sup> mit Unterstützung technischer Hilfsmitteln in der Lage seien, ihre motorischen Einschränkungen weitgehend zu kompensieren, seien sie, eher als Menschen mit geistigen Behinderungen, in der Lage ein selbstständiges Leben zu führen.

Mit dieser Argumentation ist wiederum die Konstitution einer *qualitativen* Differenz zwischen motorischen und kognitiven Einschränkungen verbunden. Kognitive Einschränkungen erscheinen dementsprechend ‚schwerwiegender‘. Da Menschen mit körperlichen Behinderungen in einem, mit der Durchschnittsgesellschaft vergleichbaren, Maße mit Vernunft begabt sind, reichen rein technische Hilfsmittel aus, um dieser Personengruppe ein selbstständiges Leben zu ermöglichen. Die Bedienkompetenz für diese Hilfsmittel liegt bei den Menschen mit körperlichen Einschränkungen, die diese, nach ihrem eigenen Ermessen, sinnvoll einsetzen können.

Bei Menschen mit geistigen Behinderungen ist die Überwindung ihrer Einschränkungen nicht so einfach zu ermöglichen. Da eine Einschränkung ihrer kognitiven Leistungsfähigkeit vorhanden ist, kann diese Einschränkung nicht durch rein technische Hilfsmittel kompensiert werden. Diese Personengruppe ist auf die Vernunftbegabung anderer Menschen angewiesen, die sich um diese Personengruppe angemessen – also auf Basis einer vernünftigen Einschätzung, wie die Personengruppe der Menschen mit geistigen Behinderungen ein ‚gutes‘ oder ‚richtiges‘ Leben führen soll – kümmert.<sup>133</sup>

Die Unterstützung der Personengruppe mit geistigen Behinderungen wird gesellschaftlich über die Unterbringung in „Wohnheimen (...) oder Wohngruppen“ (ebd., Z1060) geleistet. Aus dieser gesellschaftlichen Praxis folgt letztendlich – aus der Perspektive der Teilnehmerinnen – eine geringere Integration dieser Personengruppe in das gesellschaftliche Leben (vgl. ebd., Z1053f.).

Da also – in der Wahrnehmung der Gruppe – ein gradueller Unterschied in der Möglichkeit zur Erreichung von Selbstständigkeit bei beiden Personengruppen vorhanden sei, der aus einer *qualitativ* variierenden kognitiven Leistungsfähigkeit beider Personengruppen resultiere, sei es gesellschaftlich leichter eine Integration von Menschen mit körperlichen Behinderungen, als eine Integration von Menschen mit geistiger Behinderung umzusetzen.

In dem Erklärungsversuch von Diana zeigen sich somit wiederum Strukturen, mit denen (gruppenintern vorhandene) Kategorien mit, über die konkrete Kategoriendefinition

---

<sup>132</sup> In der Aussage von Diana verwendet sie den Terminus „Rollstuhlfahrer“ (Z1038). Es ist unklar, ob sie damit wirklich nur die Personengruppe der Rollstuhlfahrer oder allgemein Menschen mit einer körperlichen Behinderung meint. Es deutet eher auf den zweiten Aspekt hin, da die Diskussion, wie beschrieben, allgemein eine Trennung von körperlicher und geistiger Behinderung vornimmt und die Anknüpfungen der anderen Teilnehmerinnen sich auf ‚die ganze Gruppe‘ der Menschen mit Körperbehinderungen beziehen. Für die Interpretation wäre es aber auch irrelevant, wenn die Gruppe ihren Diskurs auf „Rollstuhlfahrer“ einschränken würde.

<sup>133</sup> Hier ergeben sich wiederum Parallelitäten zur Vorstellung über Autonomie bei der Gruppe ‚Mütter‘.

hinausgehenden, Zuschreibungen verknüpft werden. Durch die Verknüpfung der Kategorie der ‚geistigen Behinderung‘ mit der Annahme einer eingeschränkten Fähigkeit zur autonomen Selbstbestimmung, gehen Schlussfolgerungen über den gesellschaftlichen Umgang mit dieser Personengruppe einher, die in diesem Fall zur Klärung einer – gruppenintern formulierten – gesellschaftlichen Wahrnehmungsdifferenz, zwischen den Personengruppen der Menschen mit körperlichen und geistigen Behinderungen, führt.<sup>134</sup>

Nachdem Eva diese Betrachtung validiert hat, aktualisiert sie nochmals die Verknüpfung, der von Diana beschriebenen gesellschaftlichen Trennung, mit der von ihr selbst formulierten Frage der differentiellen Wahrnehmung beider Personengruppe. Die Praxis der gesellschaftlichen Trennung, die Diana in ihrer Elaboration aus ihrer Perspektive erklärte, führe zu einer Trennung ‚in den Köpfen‘ der Menschen, woraus eine differente Wahrnehmung der beiden Personengruppen resultiere (vgl. ebd., Z1069-1074).

Die gruppeninterne Orientierung an einer kategorialen Differenzierung und deren Konnotation mit (antizipierten) gesellschaftlichen Praxen und Wahrnehmungsmustern führt somit in einer Art Zirkelschluss<sup>135</sup> zur Begründung eben dieser kategorialen Differenzierung auf einer gesellschaftlichen Ebene.

#### 5.5.3.3 Kognitive Andersartigkeit

Im Anschluss an diesen ersten Erklärungsversuch einer Differenz in den gesellschaftlichen Wahrnehmungsmustern von körperlicher und geistiger Behinderung, liefert Diana unmittelbar einen weiteren, einen zweiten Erklärungsansatz. Dieser soll hier als *Erklärungsversuch über kognitive Andersartigkeit* bezeichnet werden.

In diesem Erklärungsversuch nimmt Diana nicht, wie im allgemeinen Diskursverlauf der Gruppe zuvor, eine reflektierte, kritische, auf die gesamtgesellschaftliche Wahrnehmung von Behinderung gerichtete Perspektive ein, sondern bezieht sich explizit auf ihre persönliche Wahrnehmung von Menschen mit geistiger Behinderung. Bei der Formulierung ihrer Elaboration geht sie zunächst sehr vorsichtig vor. In einem ersten Versuch formuliert sie eine allgemeingültige Ebene – „weil wir wissen nicht“ (ebd., Z1079) –, dann schränkt sie die

---

<sup>134</sup> Eine ähnliche Wahrnehmungsdifferenz in Bezug auf die autonome Lebensführung der beiden Personengruppen kann auch aus der zuvor gemachten Aussage Carinas über die Wahrnehmung der Sexualität bei Behinderung (vgl. Z1013-1017) herausgelesen werden.

<sup>135</sup> Letztendlich handelt es sich hierbei nur um einen Zirkelschluss, wenn sich nachweisen ließe, dass diese qualitative Differenzierung tatsächlich eine rein gruppenintern, bzw. diskurslogische Unterscheidung zweier Personengruppen ist, die keine ontologische Berechtigung hat. Diese Einschätzung ist insbesondere abhängig von der erkenntnistheoretischen Grundhaltung des Lesers/der Leserin und ist des Weiteren nicht Gegenstand dieser Arbeit. Hier geht es um den Versuch der Rekonstruktion der gruppeninternen Weltkonstruktion (vgl. u.a. Bohnsack 2014, 34). Dementsprechend ist im Rahmen dieses Nachvollzugs die von mir angewandte Lesart m.E. legitim.

Betrachtungsweise auf ihre persönliche Wahrnehmung ein – „ich hab des Gefühl ich weiß ja nich“ (ebd., Z1083) –, um ihren Ansatz dann erneut abubrechen und eine vorläufige Relativierung vorzunehmen (vgl. ebd., Z1084f.). Daraufhin konstatiert sie zunächst, im Sinne einer Unbestimmbarkeit des Menschen, dass es grundsätzlich nicht nachvollziehbar sei, was bei anderen Menschen im „Kopf vorgeht“ (ebd., Z1084f.). Doch trotz dieser grundlegenden Unbestimmbarkeit des Menschen postuliert Diana eine ebenfalls grundsätzliche Differenz innerhalb der kognitiven Vorgänge bei Menschen mit psychischen oder geistigen Behinderungen und Menschen ohne diese Einschränkungen, inklusive der Personengruppe der *Rollstuhlfahrer*<sup>136</sup> (vgl. ebd., Z1085-1089).

Diana scheint von einer Art allgemeinen Regelmäßigkeit des Denkens auszugehen: man kann irgendwie „nachvollziehen“ (ebd., Z1086), „was bei denen im Kopf vorgeht“ (ebd., Z1084f.). Entgegen dieser Regelmäßigkeit bei der einen (,normalen‘) Personengruppe, erscheinen Menschen mit geistigen (bzw. hier auch psychischen) Behinderungen existenziell ,fremd‘ (vgl. ebd., Z1079) zu sein. Es werden von Diana an dieser Stelle im Diskurs somit erneut sehr stabile Grenzen gezogen, mit denen Menschen mit geistigen Behinderungen grundsätzlich außerhalb der allgemeinen Regelhaftigkeit der menschlichen Interaktion positioniert werden. Körperliche Behinderung wird mit kognitiver Normalität, mit Nachvollziehbarkeit und Regelhaftigkeit konnotiert. Geistige Behinderung dagegen eher mit Irrationalität, Abweichung und Fremdheit. Wiederum erfolgt eine Verknüpfung der Dichotomie von geistiger und körperlicher Behinderung mit variierenden Zuschreibungen.

An dieser Stelle zeigen sich zudem deutliche Parallelen zur Form dieser Verknüpfungen im vorigen Diskurs, in der Art und Weise, dass körperliche Behinderung stärker mit Normalität, Autonomie und – etwas abstrakt – dem Vernunftgedanken konnotiert wird. Menschen mit geistiger Behinderung scheinen sich demgegenüber geradezu in einer anderen Sphäre der Fremdheit und der Unzurechenbarkeit zu bewegen.

Die beiden beschriebenen Erklärungsversuche der *gesellschaftlichen Trennung* und der *kognitiven Andersartigkeit* werden im Anschluss in der Diskussion von der Gruppe im Kontext der Exemplifikation von Carina über ihren Onkel und auf Basis einer Rückfrage des Interviewers nochmals aktualisiert. Aufgrund des Umfangs der Arbeit kann hier nicht nochmal detailliert auf diese Wiederholungen des Orientierungsrahmens eingegangen werden (vgl. hierzu: Reflektierende Interpretation, ,körperliche vs. geistige Behinderung‘).

Eine abschließende Konklusion über den hier behandelten Orientierungsrahmen erfolgt von Eva (Transkript ,Kino‘, Z1155-1180). In dieser formuliert sie die grundlegende Differenz geistiger und körperlicher Behinderung abschließend explizit. Sie ordnet hierbei die körperliche Behinderung näher am gesellschaftlichen Normalitätsverständnis ein und thematisiert,

---

<sup>136</sup> Vermutlich dient der Begriff Rollstuhlfahrer an dieser Stelle wieder als eine Metapher für alle Menschen mit körperlichen Behinderungen, wie dies auch an der Aussage Evas etwas später deutlich wird (vgl. Z1144-1147).



insbesondere über das Aufgreifen des *Erklärungsversuchs der kognitiven Andersartigkeit* von Diana, alle in der Diskussion – im ersten und zweiten Impuls – betrachteten Bilder, indem sie ein fiktives Gespräch mit den abgebildeten Personen imaginativ beschreibt und beurteilt, wie ‚gut‘ sie sich mit den jeweiligen Personen unterhalten könnte.

Die Diskussion in dieser Passage verläuft in erster Linie ohne einen Bezug zu den konkreten Bildern. Nur die Einstiegsfrage des Interviewers bezieht sich auf eine gedankenexperimentelle Veränderung der ikonischen Bildebene des Bildes ‚Werbung‘. In dem darauffolgenden Gespräch löst sich die Gruppe von diesem Bild und diskutiert im Allgemeinen auf einer gesellschaftlichen Argumentationsebene.

### 5.6 Abstraktion 2 – Gruppe Kino im Tertium Comparationis

Die Gruppe ‚Kino‘ reflektiert an vielen Stellen der drei betrachteten Passagen anhand der ausgewählten Bilder die gesellschaftliche Dimension des Umgangs mit Behinderung. Diese Form der Diskursgestaltung entspricht im Allgemeinen dem Vorgehen, das auch bei den anderen untersuchten Gruppen beobachtet wurde.

Es ist gut möglich, dass die Fragestellung dieser Arbeit und die Art und Weise der Rekrutierung der Teilnehmer/innen einen Einfluss auf die Auseinandersetzung mit den Bildimpulsen ausübten. Allerdings ist dieser Umstand in diesen Elementen nicht umstandslos implizit – die Gespräche hätten ebenso eine andere Struktur annehmen können.

Bei der Art und Weise des diskursiven Bezugs auf die ausgewählten Bilder zeigen sich allerdings Unterschiede zwischen den Gruppen ‚Liebe‘ und ‚Mütter‘ auf der einen und der Gruppe ‚Kino‘ auf der anderen Seite. Während die ersten beiden Gruppen die Bilder in den ausgewählten Passagen überwiegend im Kontext einer *ikonologischen* Betrachtungsebene thematisieren, baut die Gruppe ‚Kino‘ ihre Argumentationen hauptsächlich auf (vor-)ikonographischen Merkmalen der konkreten Bilder auf, anhand derer sie Vermutungen über die Rolle des Konstrukts Behinderung in der gesellschaftlichen Wahrnehmung diskutiert und diese Überlegungen wiederum auf die konkreten Bilder rückführt. In diesem Sinne ist bei der Gruppe ‚Kino‘ eine Bildbetrachtung auf (vor-)ikonographischer Ebene vorherrschend. Allerdings treten auch bei dieser Gruppe durchaus gelegentlich Elemente einer ikonologischen Bildbetrachtung hinzu; dies ist häufig der Fall, wenn innerhalb des Gruppengesprächs die Frage gestellt wird, welche Persönlichkeitseigenschaften der abgebildeten Personen sich in der Darstellung dokumentieren. Ein Beispiel hierfür ist die Thematisierung des Machtverhältnisses der auf dem Bild ‚Sofa‘ abgebildeten Personen (vgl. Reflektierende Interpretation ‚Sofa‘).<sup>137</sup>

---

<sup>137</sup> Die Thematisierung dieses Machtverhältnisses weist gewisse Parallelen zu der Passage ‚Beschützer‘ der Gruppe ‚Liebe‘ auf. Hierauf wird weiter unten noch eingegangen.

Der ikonischen Bildebene und einer rhetorischen Rezeptionshaltung (vgl. Michel 2006, 55) scheint dagegen in allen Gruppengesprächen eine geringere bis marginale Bedeutung zuzukommen.<sup>138</sup>

Die variierende Schwerpunktsetzung des rezeptiven Bezugs auf unterschiedliche Bildebenen zwischen den Gruppen aus dem sonderpädagogischen Fachbereich, die einen größeren Fokus auf die *ikonologische* Bildebene legen und der Gruppe der Studentinnen aus den allgemeinpädagogischen Studiengängen, die ihren Fokus auf die (vor-)ikonographische Bildebene richten, ist interessant und kann durchaus im Kontext der bereits erfolgten und der noch folgenden Ausführungen betrachtet werden. Verkürzt und vorwegnehmend kann auf Basis dieser unterschiedlichen Rezeptionsmodi der Blick auf eine variierende Diskurspraxis bei den einzelnen Gruppen gelenkt werden. Bei der Gruppe ‚Kino‘ scheint es im Kontext der Art und Weise ihrer Bildbetrachtung insbesondere um die Frage zu gehen, was auf den Bildern abgebildet ist und wie sich diese Abbildungen in begriffliche Schemata einordnen lassen (ikonographische Ebene). Bei den Gruppen aus dem sonderpädagogischen Bereich wurde ein größeres Interesse daran beobachtet Rückschlüsse auf die hinter der Bildproduktion stehenden Intentionen der abgebildeten – oder auch abbildenden – Personen zu ziehen; also auf die sich in den Bildern dokumentieren Sinngehalte (ikonologische Ebene).<sup>139</sup>

Wie die anderen Gruppen rezipiert auch die Gruppe ‚Kino‘ die Bilder zudem vorwiegend in einem referentiellen Betrachtungsmodus und integriert hierdurch eine gesellschaftliche Betrachtungsebene von Behinderung. Da die Bilder auf etwas Anderes – auf die Gegebenheiten unserer Gesellschaft – verweisen, wird es im Gespräch notwendig diese weitere, gesellschaftliche Ebene zu thematisieren.

Im Gegensatz zu den anderen beiden Gruppen verwendet die Gruppe ‚Kino‘ für die Thematisierung gesellschaftlicher Verhältnisse ein sehr klar gefasstes und stabiles begriffliches System von Behinderung. Dieses Begriffssystem wurde im Laufe der Interpretation, in Bezug auf Jürgen Link (2013), als an protonormalistischen Normalismusstrategien *orientiert* beschrieben.

Kommunikativ wurde das gruppeninterne Begriffssystem der Gruppe ‚Kino‘ durch die Aktualisierung persönlichen Vorwissens intersubjektiv verhandelt und anhand der Bilder exemplifiziert (vgl. insbesondere: Passage ‚Definition von Behinderung‘). Der Diskussionsimpuls der Bilder wurde von der Gruppe also als Möglichkeit verwendet, eigenes Wissen zu aktualisieren und zu stabilisieren. Besonders relevant für diese begriffliche Differenzierung im

---

<sup>138</sup> Auch dieser Umstand könnte an der Form und der Umsetzung der Fragestellung liegen.

<sup>139</sup> Bereits innerhalb der theoretischen Ausführungen zu dieser Arbeit wurde darauf eingegangen, dass sich die Betrachtung der ikonographischen Sinnebenen eher auf den kommunikativen Sinngehalt, auf die Frage nach dem *Was* bezieht und sich die ikonologische Sinnebene eher auf den dokumentarischen Sinngehalt, auf die Frage nach dem *Wie* bezieht.

Gespräch der Gruppe erwies sich die Unterscheidung zwischen geistiger und körperlicher Behinderung.

Die auf den ausgewählten Bildern abgebildeten Personen dienten der Gruppe außerdem als eine Art Ersatzreiz für die realen Personen (an diesem Umstand zeigt sich wiederum der referentielle Betrachtungsmodus der Bilder). Anhand der Ikonographie der Bilder wurden von der Gruppe ‚Symptome‘ identifiziert, um die dargestellten Personen in das aufgespannte begriffliche Schema einzuordnen – beziehungsweise dieses Schema den dargestellten Personen zuzuschreiben (vgl. Passage ‚Definition von Behinderung‘ und ‚Sofa‘). Mentale Prototypen (*images*) – z.B.: das „Down-Syndrom-Mädel“ (Transkript ‚Kino‘, Z160) oder bestimmte ‚Ohrformen‘ (vgl. ebd., Z822) – wurden mit den bildlichen Darstellungen abgeglichen, um die Bilder – und somit die abgebildeten Personen – beurteilen zu können.

Das aufgespannte Begriffs- oder Kategoriensystem diene der Gruppe aber nicht allein dazu, vorhandene Bilder in dieses System einzuordnen. In einem ‚weiteren Schritt‘ wurde das in den Bildern ‚wiederentdeckte‘ Begriffssystem als Ausgangspunkt für die Diskussion gesellschaftlicher Praxen des Umgangs mit Behinderung verwendet (vgl. Passage ‚geistige vs. körperliche Behinderung‘).

Die Wahrnehmung der gesellschaftlichen Praxen im Umgang mit Behinderung ist bei der Gruppe ‚Kino‘ somit unmittelbar an das, von der Gruppe verwendete, Kategoriensystem zur Erfassung von Behinderung gebunden. Zwar distanziert sich die Gruppe begrifflich weitgehend von diesen Praxen und artikuliert eine kritische Haltung gegenüber Diesen, die sich in dieser Auseinandersetzung dokumentierende Orientierung einer *qualitativ-semantischen* Gruppenunterscheidung wird der Gruppe aber nicht bewusst. Vielmehr ermöglicht es die begriffliche Differenzierung zwischen geistiger und körperlicher Behinderung der Gruppe überhaupt erst, diese gesellschaftlichen Praxen thematisieren zu können.

Interessant ist hier, dass mit dem Begriff der geistigen Behinderung in dieser Passage noch weitere Konnotationen verbunden sind, die der Gruppe – auf Grund des vorreflexiv verwendeten Begriffssystems – im Gespräch ebenfalls nicht bewusst sind. Die Erklärungsansätze, mit denen die Gruppe intersubjektiv eine gesellschaftliche Differenz zwischen Menschen mit körperlichen und geistigen Behinderungen begründen möchte, verknüpfen diese beiden Personengruppen mit bestimmten – von der Gruppe vorreflexiv zugeschriebenen – Eigenschaften. Mit körperlicher Behinderung geht die gruppeninterne Vorstellung einer Einschränkung auf der motorischen Ebene einher, bei der durch entsprechende Hilfsmittel Selbstständigkeit und Selbstbestimmung (wieder-)hergestellt werden kann. Mit der Kategorie der geistigen Behinderung sind in der Gruppe dagegen Vorstellungen über eine Art grundlegende kognitive Andersartigkeit verknüpft, die einem selbstbestimmten Leben grundsätzlich entgegenstehen – deshalb sei die Personengruppe der Menschen mit geistiger Behinderung auf spezielle Einrichtungen angewiesen (vgl. Passage ‚geistige vs. körperliche

Behinderung'). In diesem Zusammenhang zeigen sich Parallelen zu der Art und Weise, wie geistige Behinderung in der Gruppe ‚Mütter‘ thematisiert wurde.<sup>140</sup>

Wird nun die Interpretation für die Gruppe ‚Kino‘ in das *Tertium Comparationis*, um den *Individualitätsbegriff* herum, eingeordnet, zeigt sich zunächst, dass aufgrund der variierenden Betrachtungsweise, die Argumentation dieser Gruppe nicht dem Problem der Unverfügbarkeit des Anderen unterliegt (vgl. Kap. 5.4). Da die Gruppe ‚Kino‘ mit einer Art ausdifferenziertem Kategoriensystem für den Begriff Behinderung operiert, orientiert sich die Gruppe daran, dieses System auf die abgebildeten Personen anzuwenden. Der Gruppe geht es um die Frage, was – für eine Behinderung – ist auf dem Bild zu sehen. Wie oben dargestellt, ist es der Gruppe möglich, dieser Frage, im Rahmen der ikonographischen Sinnbildungsebene, nachzugehen. Im Vergleich zu den anderen beiden Gruppen berücksichtigt die Gruppe ‚Kino‘ das Verhältnis ihres eigenen Beobachterstandpunkt zu den abgebildeten Personen nicht.<sup>141</sup>

Die Konflikte, die innerhalb der Passagen der beiden Gruppen der Sonderpädagogikstudentinnen beobachtet wurden, finden sich im Diskursverlauf der Gruppe ‚Kino‘ nicht. Zwar kommt es innerhalb der Gespräche auf kommunikativer Ebene zu Aushandlungsprozessen, bei denen nicht immer davon ausgegangen werden kann, dass sich die Gruppe auf ein gemeinsames Ergebnis einigt; die sich in diesen Prozessen dokumentierenden Orientierungsrahmen geraten aber in keinen Widerspruch. Auch wenn – oder gerade weil – solche Konflikte innerhalb des Gesprächs nicht auftauchen, kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Gruppe ‚Kino‘ keinen blinden Flecken in ihren Sinnbildungsprozessen ‚unterliegt‘. Vielmehr offenbart sich gerade bei den beiden Gruppen der Sonderpädagoginnen das, von der Gruppe ‚Kino‘ nicht thematisierte, Element der *Individualität* – so gesehen das Gegenstück zum Diskurs der Gruppe ‚Kino‘. Während die beiden Gruppen ‚Liebe‘ und ‚Mütter‘ auf Individualität fokussiert sind und durch das Scheitern des Erkennens dieser Individualität auf Klassifikationssysteme zurückgreifen müssen, strukturiert die Gruppe ‚Kino‘ ihr Gespräch auf Basis eines mentalen Kategoriensystems, mit welchem individuelle Fälle in ein entsprechendes Raster eingeordnet werden.

Nach dieser Einordnung aller drei Gruppen in einem *Tertium Comparationis*, das variierende Bezugsnahmen aller drei untersuchter Gruppe, auf ein gleiches Thema offenbart, wird es nun notwendig, die diskursive Organisation dieser Bezugsnahmen über einen Vergleich der drei Gruppen spezifischer herauszuarbeiten. Mit dieser Spezifizierung ist die Hoffnung verbunden

---

<sup>140</sup> Auf diesen Umstand wird im Rahmen der Spezifizierung ausführlicher eingegangen.

<sup>141</sup> Beziehungsweise erfolgt diese Berücksichtigung in einem sehr kleinen Rahmen, wenn zum Beispiel wie von Carina unterschiedliche Definitionen oder Wahrnehmungen von Behinderung miteinander verglichen werden (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z169-192). Zwar unterliegen die anderen Gruppen (wie in Kap. 5.4 beschrieben) auch dem Problem, dass sie die Differenz von Selbst- und Fremdwahrnehmung nicht überwinden können, allerdings versuchen diese Gruppen, durch ikonologische Sinnbildungsprozesse, die Perspektive der abgebildeten Personen, im Vergleich zur Gruppe ‚Kino‘, stärker zu berücksichtigen.

variierende, idealtypische Beschreibung, des rezeptiven Umgangs mit medialen Repräsentationen von Behinderung, aus der empirischen Untersuchung ableiten zu können.

## 5.7 Spezifizierung

### 5.7.1 Gruppe ‚Kino‘ und Gruppe ‚Mütter‘

Bei der Gruppe ‚Mütter‘ wurde der diskursive Fokus auf den Begriff *Individualität* weniger direkt als bei der Gruppe ‚Liebe‘ herausgearbeitet. Während sich ‚Liebe‘ in den betrachteten Passagen unmittelbar auf die konkreten Personen auf den Bildern bezieht, wurde bei ‚Mütter‘ der Individualitätsbezug über den Selbstbestimmungsbegriff und die Orientierung an individuellen Lösungen nachgezeichnet (vgl. Kap. 5.4.1).

Bei der Gruppe ‚Mütter‘ entwickelt sich das Thema des Verhältnisses von Selbst- und Fremdbestimmung auf Basis einer ikonologischen Schlussfolgerung. Die Gruppe stellt sich auf Basis der Betrachtung der Bilder die Frage, in welchem Ausmaß die abgebildeten Personen, im realen Leben, selbst über ihr Leben verfügen können. Das Thema der *Selbstbestimmung* emergiert bei der Gruppe ‚Kino‘ dagegen im Kontext der Diskussion gesellschaftlicher Praxen, die von der Gruppe mit ‚ihrem‘ Kategoriensystem von Behinderung verknüpft werden. Auf Basis dieser Verknüpfung entwickeln sich die Überlegungen, zur geringeren Selbstständigkeit und der ‚kognitiver Andersartigkeit‘ von Menschen mit geistiger Behinderung im Vergleich zu Menschen mit körperlicher Behinderung, im Rahmen der Diskussion über eine variierende gesellschaftliche Integration dieser beiden Personengruppen (vgl. Passage ‚geistige vs. körperliche Behinderung‘).

Die Differenzen der Orientierungsmuster der Gruppen ‚Kino‘ und ‚Mütter‘ werden insbesondere in einem Vergleich ihres ‚diagnostischen‘ Vorgehens zur Erkennung der Behinderung der abgebildeten Personen deutlich.<sup>142</sup> Für die Gruppe ‚Kino‘ wurde an mehreren Stellen ein sehr aufwendiges, an Symptomen orientiertes Vorgehen zur Erkennung und Klassifizierung der abgebildeten Behinderung beschrieben. Sehr auffällig war dieses Vorgehen exemplarisch bei Carina in der Passage ‚Sofa‘.<sup>143</sup>

Dagegen wird bei der Gruppe ‚Mütter‘ das Thema der vorliegenden Behinderung, im Kontext des übergeordneten Themas der *Selbstbestimmung*, bei dem Bild ‚Pärchen‘ kurz virulent (vgl. Transkript ‚Mütter‘ Z400-407), ist aber anschließend kommunikativ nicht weiter von Bedeutung. Bettina schlägt in diesem Abschnitt vor, dass die abgebildeten Personen das

---

<sup>142</sup> Hier betrachten beide Gruppen die Bilder auf einer vor-ikonographischen Rezeptionsebene.

<sup>143</sup> In einer weiteren Passage, die im Kontext dieser Arbeit nicht interpretiert wurde (vgl. Transkript ‚Kino‘ Z876-929) wird ein nahezu ähnliches Vorgehen für das Bild ‚Pärchen‘ angewandt.

„Down-Syndrom“ (ebd., Z400) haben, relativiert diese Aussage im Anschluss aber reflexiv wieder, da dieser Sachverhalt schwer zu bestimmen sei und sie damit auch falsch liegen könne. Für den weiteren Verlauf der Passage ‚Partnerschaft‘ ist die Frage nach der vorhandenen Behinderung nicht mehr (unmittelbar)<sup>144</sup> relevant. Stattdessen wird, über einen ikonologischen Schluss auf das Alltagsleben der dargestellten Personen, das gesellschaftliche Thema der Selbst- und Fremdbestimmung verhandelt. Wie oben beschrieben, wird im weiteren Diskursverlauf anschließend durch die Frage nach der ‚Grenze‘ von Selbstbestimmung das Merkmal der „geistigen Einschränkung“ (ebd., Z592) als Beurteilungskriterium hierfür eingeführt. Diese Beurteilung formuliert die Gruppe ausdrücklich als „Gratwanderung“ (ebd., Z505). Aus dieser Überlegung heraus wurde oben der Individualitätsbezug als *Berücksichtigung von Individualität* formuliert (siehe Kap. 5.4.1).

Das für die Einschätzung der Selbstbestimmungsfähigkeit relevante Kriterium wird von der Gruppe ‚Mütter‘, im Vergleich zur Gruppe ‚Kino‘, nicht als die Kategorie der ‚geistigen Behinderung‘ (vgl. Kap. 5.5.3), sondern als ‚Maß der geistigen Einschränkung‘ (vgl. Transkript ‚Mütter‘, Z429-435) formuliert. Mit der Kategorie der ‚geistigen Behinderung‘ scheinen bei der Gruppe ‚Kino‘ klare Grenzen verbunden zu sein, während dies bei der kontinuierlichen Betrachtung eines Ausmaßes einer „geistigen Einschränkung“ nicht der Fall ist. Der Umstand einer ‚geistigen Behinderung‘ liegt entweder vor – und kann entsprechend diagnostiziert werden – oder eben nicht. Dagegen wird von der Gruppe ‚Mütter‘ explizit das Ausmaß einer „geistigen Einschränkung“ berücksichtigt, da für diese Gruppe die Frage relevant ist, bis zu welchem Maß einer „geistigen Einschränkung“, Menschen ihre eigenen Entscheidungen treffen können. Die Gruppe ‚Mütter‘ wendet ihre Einschätzung somit explizit auch auf die Gruppe der Menschen mit einer geistigen Behinderung an – in diesem Fall gibt eine kontinuierliche Varianz des Ausmaßes einer „geistigen Einschränkung“ –, während bei der Gruppe ‚Kino‘ die Personengruppe der Menschen mit geistiger Behinderung nicht weiter differenziert betrachtet wird – in diesem Fall liegt eine „geistige Behinderung“ vor *oder* nicht. Wie herausgearbeitet wurde operiert die Gruppe ‚Kino‘ mit einem vorhandenen Begriffssystem, das auf Basis der Bilder aktualisiert und intersubjektiv abgestimmt wird. Erst dieses Begriffssystem ermöglicht es, von variierenden Integrationstendenzen in Bezug auf die Personengruppen mit körperlichen und geistigen Behinderungen auszugehen und diese zu diskutieren (vgl. Passage ‚geistige vs. körperliche Behinderung‘). Wie ebenfalls gezeigt wurde müssen auf Basis dieses Begriffssystems in der Diskussion Erklärungsmuster für unterschiedliche, gesellschaftliche Integrationstendenzen gefunden werden. Hier entwickeln sich nun verschiedene Vorgehensweisen, die analytisch in die Erklärungsversuche

---

<sup>144</sup> Im Rahmen der reflektierenden Interpretation wurde bei der Gruppe ‚Mütter‘ für die Bestimmung der Behinderung eine Verknüpfung zu der Einschätzung der ‚Selbstbestimmungsfähigkeit‘ ausgearbeitet. Diese Verknüpfung beruht aber – im Vergleich zur Gruppe ‚Kino‘ – auf einem Kontinuum des Ausmaßes der „geistigen Einschränkung“ (Transkript ‚Mütter‘, Z451). Hierauf wird im Folgenden noch eingegangen.

*Gesellschaftliche Trennung* und *kognitive Andersartigkeit* differenziert wurden (vgl. Reflektierende Interpretation ‚geistige vs. körperliche Behinderung‘).

Gemeinsam ist beiden Erklärungsversuchen, dass sie in der Personengruppe der Menschen mit geistigen Behinderungen Eigenschaften suchen, welche die gesellschaftliche Praxis der Trennung dieser Personengruppen begründet. Gäbe es diese Gründe innerhalb der Personengruppen – auch wenn es sich dabei ‚nur‘ zugeschriebene Gründe handelt – nicht, wäre eine solche Trennung nicht vorhanden und überhaupt nicht möglich. In diesem Kontext entwickelt sich daraufhin die diskursive Begründung einer geringeren Selbstständigkeit und einer geringeren gesellschaftlichen Teilhabe der Menschen mit geistigen Behinderungen, aufgrund einer eingeschränkten Selbstbestimmungsfähigkeit und einer kognitiven Andersartigkeit.<sup>145</sup>

In diesem Vergleich zeigt sich bei der Gruppe ‚Kino‘ die Orientierung an einer *kategorialen Differenzierung*, während bei der Gruppe ‚Mütter‘ dagegen eine Orientierung an *Individualität und Flexibilität* deutlich wird, die allerdings durchaus durch gewisse (Denk-)Strukturen – das Kriterium der geistigen Einschränkung und das Verhältnis von Selbst- und Fremdbestimmung – geformt ist. Nachdem die Orientierungsmuster der Gruppe ‚Kino‘ in den Kontext der protonormalistischen Normalisierungsstrategien nach Link (2013, 57) eingeordnet werden konnten, zeichnen sich im diskursiven Vorgehen der Gruppe ‚Mütter‘, im Kontrast hierzu, Strukturen ab, die demgegenüber im Kontext der flexibelnormalistischen Normalisierungsstrategien betrachtet werden können (vgl. ebd.).

Auch bei den flexibel-normalistischen Strategien liegt ein Feld zugrunde, innerhalb dessen zwischen Normalität und Abweichung unterschieden wird (vgl. Waldschmidt 2003, 98). Im Fall der Gruppe ‚Mütter‘ ist dies die Unterscheidung zwischen ‚Vernunftbegabung‘ und ‚Abhängigkeit aufgrund kognitiver Einschränkung‘. Aber der Bereich zwischen diesen beiden Polen ist, in diesem Fall stärker, als bei einer protonormalistischen Betrachtung, durch ein Kontinuum gekennzeichnet (vgl. ebd., 88). Die Grenzen zwischen beiden Polen sind nicht stabil gezogen oder definiert, sondern eher flexibel und können im individuellen Fall angepasst werden (vgl. Link 2013, 55).

Dieser Umstand kommt bei der Gruppe ‚Mütter‘ besonders deutlich mit dem Begriff der „Gratwanderung“ (Transkript ‚Mütter‘, Z505) zum Ausdruck. Es ist aus der Perspektive der Gruppe schwierig von außen – aus der Perspektive einer Fremdwahrnehmung – klare Grenzen zwischen der Selbstbestimmungsfähigkeit des Menschen und der Abhängigkeit von anderen Menschen zu ziehen. Dieser Umstand wird von der Gruppe im Anschluss an die Passage ‚Partnerschaft‘ nochmals hervorgehoben und zwar an der Stelle, an der die Gruppe

---

<sup>145</sup> Diese beiden Elemente ließen sich letztendlich auch auf den gemeinsamen Nenner der kognitiven Andersartigkeit bringen. Allerdings wird m.E. mit dieser Differenzierung der Diskursorganisation der Gruppe besser Rechnung getragen.

auf die schwierige Situation von Eltern und Richter bei der Durchsetzung solcher Einschätzungen verweist (vgl. ebd., Z660-662). Personen, die in der jeweiligen Situation aktiv eine Entscheidung fällen müssen (Eltern) oder die sogar für allgemeingültige Urteile zuständig sind (Richter), sind mit einer viel schwierigeren Situation konfrontiert, als die Gruppe, die gedankenexperimentell Vermutungen über die Verhältnisse anstellen kann, ohne dass diese Vermutungen (in diesem Fall) irgendwelche Konsequenzen für die gesellschaftliche Praxis haben.

Besonders in der Symbolik des Richters, der Gesetze festlegt, scheint dies deutlich zu werden. Gesetze haben einen allgemeingültigen Charakter, der für alle Menschen in einer Gesellschaft verbindlich ist. Dieser allgemeingültige Charakter kann – unter der Perspektive der Gruppe – nicht für das Verhältnis von Selbst- und Fremdbestimmung eingefordert werden. Grenzen können nicht klar gezogen werden, stattdessen stellt die *individuelle* Situation die Grundlage für eine Entscheidung dar – zudem scheint selbst diese Entscheidungssituation schwierig zu sein, da die Gruppenteilnehmerinnen auch nicht die Entscheidungssituation eines Elternteils übernehmen möchten.

Dieser Argumentation entgegengesetzt referiert die Gruppe ‚Kino‘ in der Einstiegspassage gerade auf übergeordnete, gesellschaftliche Regelungen, um eine Entscheidung hinsichtlich der Dichotomie ‚behindert vs. nicht-behindert‘ zu erreichen (vgl. Passage ‚Definition von Behinderung‘).<sup>146</sup> Hierdurch sind auch alle weiteren, auf dem dichotomen, begrifflichen Differenzierungssystem von Behinderung aufbauenden, Kontextualisierungen der Gruppe an relativ stabile Grenzziehungen zwischen den einzelnen Merkmalen – hier also ‚geistige vs. körperliche Behinderung‘ – gebunden.

Die beiden Gruppen ‚Mütter‘ und ‚Kino‘ operieren somit in den Passagen ‚Partnerschaft‘ und ‚geistige vs. körperliche Behinderung‘ mit ähnlichen begrifflichen Rahmungen. Für beide ist das kognitive Leistungsvermögen das relevante Entscheidungskriterium und beide leiten aus der Erfüllung dieses Kriteriums die Möglichkeit ab, selbstbestimmt über sich selbst verfügen zu können. Hierdurch ist beiden Gruppendiskussionen die Normalitätsvorstellung eines vernünftigen und selbstbestimmten Menschen, inklusive der entsprechenden, dieser Vorstellung gegenüberstehenden, Vorstellung von Abweichung, inhärent. Das Feld zwischen diesen beiden Polen wird aber von beiden Gruppen unterschiedlich strukturiert. Während sich die Gruppe ‚Mütter‘ an flexiblen und individuellen Grenzen orientiert, kommuniziert die Gruppe ‚Kino‘ auf der Grundlage kategorialer und qualitativer Unterschiede zwischen den jeweiligen Personengruppen; dabei werden den jeweiligen Personengruppen ‚als Ganzes‘ bestimmte Eigenschaften zugeschrieben.

---

<sup>146</sup> Zwar ist sich die Gruppe auch hier nicht unbedingt einig mit den gesetzlichen Regelungen, die definieren, ab wann eine Person als behindert gilt, trotzdem übernimmt sie diesen gesetzlichen Rahmen. Und auch die spätere Unterscheidung von Carina zwischen ‚echter‘ und ‚falscher‘ Behinderung rekrutiert auf eher stabile Grenzsetzungen, mit denen klare Merkmale einer Behinderung formuliert werden sollen.



## 5.7.2 Spezifizierung Gruppe ‚Liebe‘

### 5.7.2.1 Kategorisierungsprozesse der Gruppe ‚Liebe‘

Um im Anschluss an die Ausdifferenzierung der Orientierungsmuster der Gruppen ‚Kino‘ und ‚Mütter‘ den gruppeninternen Habitus der Gruppe ‚Liebe‘ spezifischer ausarbeiten zu können, soll in einem ersten Schritt die Passage ‚Beschützer‘ der Gruppe ‚Liebe‘ mit der Passage ‚Sofa‘ der Gruppe ‚Kino‘ verglichen werden, da sich beide thematisch auf dasselbe Bild beziehen.

Bei der Gruppe ‚Kino‘ wurde in dieser Passage eine Überlagerung zweier thematischer Verläufe beobachtet (siehe Kap. 5.5.2), in denen sich zwei variierende Orientierungsrahmen dokumentieren. Zum einen geht es in dieser Passage um die Orientierung des klassifikatorischen Vorgehens zur Bestimmung einer Behinderung. Zum anderen dokumentiert sich eine Orientierung an einer gleichberechtigten Beziehung mit einem kritischen Blick auf Machtdifferenzen (vgl. Reflektierende Interpretation, ‚Sofa‘). Ob sich diese beiden Orientierungsmuster aufeinander beziehen – also ob die Frage nach der Machtdifferenz in der Beziehung auf den Definitionsversuchen von Behinderung aufbaut – konnte im Rahmen der Interpretation, durch die Transzendierung der kommunikativen Struktur, nicht herausgearbeitet werden. Es finden sich keine (eindeutigen)<sup>147</sup> Anhaltspunkte, mit denen die beiden Orientierungen auf einer kommunikativen Ebene verknüpft werden können. Somit konnten auch auf einer dokumentarischen Ebene keine Verknüpfungen der ‚darunter liegenden‘ Rahmungen nachgewiesen werden – außer der Tatsache des gemeinsamen Auftretens dieser beiden Orientierungen innerhalb einer Passage.

Anders verhält sich dieser Umstand bei der Gruppe ‚Liebe‘ (vgl. Reflektierende Interpretation, ‚Beschützer‘). In der Passage ‚Beschützer‘ wird das (kommunikative) Thema des unausgewogenen Beziehungsverhältnisses zwischen den abgebildeten Personen auf ‚Sofa‘ in ähnlicher Weise, wie bei der Gruppe ‚Kino‘, eingeleitet (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z720f.). Während aber bei ‚Kino‘ die Verknüpfung von Behinderungsfrage und Machtdifferenz nicht explizit wird, wird bei der Gruppe ‚Liebe‘ der Zusammenhang zwischen der dargestellten Behinderung und dem wahrgenommenen Machtverhältnis von Gabi in das Gespräch integriert (vgl. ebd., 743). Durch diesen Interaktionszug kommt es bei ‚Liebe‘ zu einer Diskussion um die verzerrende Rolle einer Behinderung, bei der gesellschaftlichen Wahrnehmung des ‚anderen‘ Menschen (siehe Kap. 5.2.2). So entwickelt sich in diesem Diskursverlauf, aus der Frage nach dem dargestellten Machtverhältnis, über eine Differenzierung von Gabi, der gruppentypische Orientierungsrahmen der *Authentizität vs. Inszenierung*. Wie herausgearbeitet wurde (siehe Kap. 5.2.4) führt diese Orientierung an *Authentizität* im darauffolgenden Diskursverlauf allerdings, da die ikonische und ikonographische Bildebene ausgeklammert wird und die

---

<sup>147</sup> Es sind nur die nicht eindeutigen Hinweise einer Verknüpfung vorhanden, die bereits in Fußnote 117 angesprochen wurden.

Begründung der Wahrnehmung über angenommene, gesellschaftliche Kategorisierungsprozesse erfolgt, zu einer diametralen Argumentationsumkehr, wodurch von der Gruppe individuelle Elemente anhand gesellschaftlicher Kategorisierungen erklärt werden.

Während bei der Gruppe ‚Kino‘ im Verlauf der Passage das Thema der Machtdifferenz zugunsten der ‚Diagnose‘ der Behinderung der *beiden* abgebildeten Personen zunehmend verloren geht, wechselt die Gruppe ‚Liebe‘ von einer Orientierung an Individualität und Authentizität zu einer Orientierung an Zuschreibung und Kategorisierung, eben um diese Machtdifferenz innerhalb der dargestellten Beziehung zu klären.

Für die weitere Spezifizierung des Orientierungsmusters der Gruppe ‚Liebe‘, soll diese in einem zweiten Schritt, auf einer höheren Abstraktionsebene, mit den Gruppen ‚Mütter‘ und ‚Kino‘ verglichen werden. Die Gruppen ‚Liebe‘ und ‚Mütter‘ verhandeln den Begriff der Individualität innerhalb unterschiedlicher Perspektiven. Für die Gruppe ‚Liebe‘ wurde eine Orientierung an einer *authentischen Individualität* herausgearbeitet. Der Gruppe ‚Mütter‘ geht es dagegen eher um das *Enaktierungspotential* von Individualität, wonach Individualität in den Bereich des autonomen Verfügens über sich selbst eingeordnet werden kann (vgl. Kap. 5.4.1). Für die Gruppe ‚Liebe‘ findet sich die Metapher für ihren positiven Horizont in dem Bild ‚Ich bin ich‘. Dieses Vorgehen erscheint unreflektiert, da durchaus relativ klare kulturelle Merkmale angenommen werden können, die dieses Bild als in seiner Produktion von *images* geleitet und somit auch als inszeniert erscheinen lassen könnten (vgl. Michel 2006, 325). Bei ihrer Wahrnehmung von Individualität operiert die Gruppe ‚Liebe‘ also selbst mit Kategorisierungen, die in der gruppeninternen Vorstellung als eine Art Leitbild von *Authentizität* erscheinen. Bei der Rezeption des Bildes ‚Ich bin ich‘ stimmen der Bildreiz und der gruppeninterne Prototyp – das *image* – von *authentischer Individualität* sehr gut überein. In dieser Art und Weise wendet die Gruppe eigene Prototypen auf mediale Reize an, ähnlich wie auch die Gruppe ‚Kino‘ zur ‚Diagnose‘ der abgebildeten Behinderungen vorgeht. Bei diesem Vorgehen wird ebenfalls – wie bei der Wahrnehmung des Bildes ‚Sofa‘ – die Orientierung an der Individualität von gruppeninternen prototypischen/idealtypischen Wahrnehmungsmustern überlagert. Diese Wahrnehmungsmuster operieren aber in einer kategorial anderen Dimension, als die Wahrnehmungsmuster der Gruppe ‚Kino‘. Während letztere sich durchgehend explizit auf das kommunikative Thema der Behinderungsformen fokussiert, spielt dieses Thema bei der Gruppe ‚Liebe‘ nahezu keine relevante Rolle.<sup>148</sup> Unter der Perspektive, dass sich die Fragestellung, mit der die Teilnehmerinnen für die Gruppendiskussion rekrutiert wurden, explizit auf das Thema Behinderung fokussiert, scheint dieses Thema bei der Gruppe ‚Liebe‘ aus der Diskussion dagegen nahezu ausgeklammert zu werden.

---

<sup>148</sup> Es wird zwar an einigen Stellen im Gespräch – sogar bis zu einem gewissen Grad in ähnlicher Weise wie bei ‚Kino‘ – versucht zu erkennen, was für eine Behinderung auf den Bildern abgebildet ist. Dieses Vorgehen hat aber im Gegensatz zur Gruppe ‚Kino‘ nahezu keinerlei Konsequenzen für das weitere Gespräch. Es erfolgt keine normative Bezugnahme zum Vorhandensein einer Behinderung.

Diese Angewiesenheit auf Kategorisierungsprozesse über mentale *images* oder Prototypen wird von der Gruppe ‚Liebe‘ nicht reflektiert, wodurch die beschriebenen diskursiven Konflikte entstehen (siehe Kap. 5.2). Während die Gruppe ‚Mütter‘ mit ihrem Individualitätsbegriff auf die Einschätzung der jeweils individuellen Situationen und deren Enaktierungspotential für die Selbstbestimmungsfähigkeit abzielt und diese Individualität durch den Begriff der „Gratwanderung“ (Transkript ‚Mütter‘, Z505) kennzeichnet; ist mit dem Individualitätsbegriff der Gruppe ‚Liebe‘ ein normatives Ideal verbunden. Auch die Gruppe ‚Mütter‘ kann – wie mehrfach beschrieben – die Notwendigkeit einer Typisierung auf Grundlage der Unbestimmtheit des Menschen nicht umgehen. Sie nimmt diese Problematik – zumindest bis zu einem gewissen Grad – aber bewusst wahr. Das normative Ideal der Authentizität wird bei der Gruppe ‚Liebe‘ in seiner Beobachterabhängigkeit dagegen nicht transzendiert. Stattdessen erscheint im Diskursverlauf mit dem Begriff des „sich in Szene setzen“ (Transkript ‚Liebe‘, Z360) ein kategorialer Gegenpol, vom dem sich die *Authentizität* diametral abgrenzt. Mit dieser Polarisierung ist eine Art ‚Entweder-oder-Strategie‘, ein dichotomes Vorgehen, verbunden, wie es auch bei der Gruppe ‚Kino‘ beobachtet werden konnte.

Während sich also die thematischen Verläufe der Gruppen ‚Liebe‘ und ‚Kino‘ mit ihrer Ausrichtung auf *Authentizität* und auf die *Definition von Behinderung* stark unterscheiden, tauchen bei beiden Gruppen ähnliche Strategien zur Beurteilung der vorgelegten Bilder auf.<sup>149</sup> Beide Gruppen operieren, mit den im Rezeptionsprozess wahrgenommenen Elementen, eher auf Basis kategorialer Beurteilungsstrategien, die mit dichotomen Gruppenbildungen konnotiert sind und mit mentalen Idealbildern, Prototypen oder *images* arbeiten, die mit dem konkreten Bild abgeglichen werden.

Auffällig wird dieser Umstand auch in der ähnlichen Art und Weise der beiden Gruppen sich mit gesellschaftlichen Zuschreibungsprozessen auseinanderzusetzen. Deshalb soll der hier herausgearbeitete Zusammenhang im Folgenden exemplarisch an dieser Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Praxen interpretierend beschrieben werden. Hierzu werden die Passagen ‚geistige vs. körperliche Behinderung‘ der Gruppe ‚Kino‘ und die Passage ‚Beschützer‘ der Gruppe ‚Liebe‘ verwendet.

---

<sup>149</sup> Mit diesem Satz soll nicht behauptet werden, dass die Orientierungen an der Authentizität und der Definition von Behinderung auf einer (rein) kommunikativen Ebene liegen. Beide Orientierungen mussten erst über die reflektierende Interpretation herausgearbeitet werden und scheinen sich durchaus eher auf einer atheoretischen Wissens Ebene zu befinden. Die Parallelen im strategischen Vorgehen der Bildrezeption der beiden Gruppen liegen m.E. aber noch ‚tiefer‘, als diese Orientierungen. Bei dieser Überlegung muss auch berücksichtigt werden, dass der Bereich des kommunikativen und konjunktiven Wissens nicht als Dichotomie, sondern eher als Kontinuum formuliert ist (Przyborski 2004, 27).

### 5.7.2.2 Rezeptionsstrategien

Bei der Interpretation der Passage ‚geistige vs. körperliche Behinderung‘ wurde beschrieben, wie die Gruppe ‚Kino‘, auf Basis der gruppeninternen, kategorialen Differenzierung zwischen geistiger und körperlicher Behinderung, gesellschaftliche Praxen verhandelt (siehe Kap. 5.5.3). Hierbei reflektiert und kritisiert sie zwar die Praxis der gesellschaftlichen Trennung von Menschen, baut diese Kritik aber auf einer eigenen kategorialen Trennung auf, die erst über Zuschreibungen darüber was ‚typisch‘ für eine geistige oder körperliche Behinderung ist, die Beschreibung und Erklärung dieser gesellschaftlichen Trennung ermöglicht. Die Gruppe erscheint hier gefangen in ihrem eigenen Klassifikationssystem und dessen Grenzziehungen. In der Interpretation der Passage ‚Beschützer‘ der Gruppe ‚Liebe‘ wurde beschrieben, wie sich die Gruppe von der Intention einen Weg zur *Authentizität* der abgebildeten Frau zu finden wegbewegt zu einer kritischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Zuschreibungsprozessen bei einer vorhandenen Behinderung und sich letztendlich bei einer stereotypen Geschlechterzuschreibung wiederfindet (siehe Kap. 5.2.2).

Die Intentionen der beiden Gruppen zu Beginn der jeweiligen Passagen sind gänzlich unterschiedlich. Die Gruppe ‚Kino‘ hinterfragt, die für sie bedeutsame, Unterscheidung der Kategorien körperliche und geistige Behinderung (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z1043-1046). Die Gruppe ‚Liebe‘ möchte dagegen wissen, was die wahren Intentionen der abgebildeten Frau auf ‚Sofa‘ sind (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z733). Allerdings können beide Gruppen das, in der jeweiligen Passage aufgeworfene, Thema nicht auf der ikonographischen Bildebene behandeln und müssen sich deshalb von der konkreten Abbildung lösen.

Bei der Gruppe ‚Liebe‘ kommt dies zustande, da sie sich – mit der Begrifflichkeit Mannheims (1964, 104) – auf den *intendierten Ausdruckssinn* der abgebildeten Frau oder ihren *Habitus* bezieht. Es ist schwierig den genauen Bezugspunkt eindeutig zu fassen; weder der Begriff des *intendierten Ausdruckssinns* noch der des *Habitus* treffen hier m.E. eindeutig zu. In der Wahrnehmung der Gruppe dokumentiert sich ein spezifischer Sinngehalt über diese abgebildete Frau – die Gruppe bewegt sich hierbei also im Bereich einer ikonologischen Lesart. Dieses dokumentierte Element kann m.E. aber nicht allein als Habitus der Frau beschrieben werden, weil es der Gruppe um die Bewusstseinssebene der Frau geht; es geht um die Frage nach ihren ‚wahren‘ Intentionen. Diese Intentionen werden aber von der Frau auch nicht intentional in das Bild ‚getragen‘, dementsprechend greift hier der Begriff des *intendierten Ausdruckssinns* auch nicht vollständig. Die Wahrnehmung der Gruppe scheint sich, auf ein in dem Bild als Habitus der Frau wahrgenommenes, Element zu beziehen, über dessen Auftreten, sie aber nach den bewusstseinsfähigen Intentionen der Frau in ihrem Alltagsleben fragt.

Bei der Gruppe ‚Kino‘ wird der entscheidende Impuls, der zur Loslösung vom konkreten Bild führt, durch den Interviewer gegeben. Nachdem die Gruppe den habituellen Orientierungsrahmen der Definitionsfrage von Behinderung an die Bilder herangetragen hat (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z964-975)<sup>150</sup>, integriert der Interviewer die, von der Gruppe bereits zuvor formulierten, Dimensionen der geistigen und körperlichen Behinderung (vgl. ebd., Z994f.); hierdurch verlagert die Gruppe ihren Diskurs auf eine Metaebene. Während sich also bei der Gruppe ‚Liebe‘ der Diskurs auf eine ikonologische Sinnenebene bezieht, findet dieser bei der Gruppe ‚Kino‘ auf einer, von den konkreten Bildern weitgehend losgelösten, Metaebene statt.

In dieser Loslösung von der ikonographischen Sinnenebene verhandeln aber beide Gruppen das kommunikative Thema auf der Ebene allgemeingültiger gesellschaftlicher Praxis, die sich nicht mehr auf die konkreten Bilder bezieht. Mit diesem Diskurs auf gesellschaftlicher Ebene wird es für die Gruppen notwendig, allgemeingültige Annahmen zu formulieren. Während an dieser Stelle die Gruppe ‚Mütter‘ eine selbstreflexive Haltung einnimmt und die Problematik allgemeingültiger Annahmen formuliert<sup>151</sup>, verwenden die Gruppen ‚Liebe‘ und ‚Kino‘ unreflektiert Zuschreibungen über gesellschaftliche Gruppen.

Die Gruppe ‚Liebe‘ formuliert zunächst allgemeingültige Annahmen über den gesellschaftlichen Umgang mit Behinderung. Diese scheinen noch in gewisser Weise auf pädagogischem Fachwissen aufzubauen. Als diese aber nicht auf das konkrete Bild angewandt werden können, verwandeln sich diese Annahmen in stereotype Geschlechterzuschreibungen. Die Gruppe ‚Kino‘ agiert an dieser Stelle in ähnlicher Weise. Sie löst sich auf der kommunikativen Ebene zwar nicht vom Thema Behinderung – wie ‚Liebe‘, die auf das Thema Geschlechterrollen wechselt –, aber auch ‚Kino‘ versucht ihren Konflikt durch Zuschreibungen zu lösen. Die gesellschaftliche Separation muss, soll sie sinnvoll erklärt werden, mit kategorialen Gruppeneigenschaften der separierten Gruppen begründet werden.<sup>152</sup>

Beide Diskussionsgruppen verwenden für ihre Rezeptionsprozesse typisierte Vorstellungen über gesellschaftliche Praxen und Gegebenheiten. Im Vergleich hierzu weist – wie oben bereits angedeutet – die Gruppe ‚Mütter‘ eine anders ausgerichtete Haltung im Umgang mit ihrer rezeptiven Wahrnehmung auf. Natürlich kann auch diese Gruppe Kategorisierungs-, Typisierungs-, und Zuschreibungsprozesse nicht umgehen – von diesen wird im Kontext der erkenntnistheoretischen Grundhaltung dieser Arbeit angenommen, dass sie zur

---

<sup>150</sup> Dieser Abschnitt befindet sich vor der interpretierten Passage ‚geistige vs. körperliche Behinderung‘.

<sup>151</sup> Zum Beispiel mit dem Verweis auf den Richter, der allgemeingültige Gesetze formulieren muss (vgl. Transkript ‚Mütter‘, Z660f.).

<sup>152</sup> Mit einer ähnlichen Problematik ist auch Andreas Hinz konfrontiert, wenn er von einer De-Kategorisierungsforderung ausgeht, aber postulieren muss, dass in der „gesellschaftliche[n] Analyse von Marginalisierungsgefahren [...] nicht nur legitim, sondern geboten [ist], in Gruppenkategorien, auch im Sinne alltagstheoretischer ‚Zwei-Gruppen-Theorien‘ zu denken und mit ihnen zu arbeiten“ (Hinz 2012, 39).

Wahrnehmung der Welt unumgänglich sind – aber der ontologische Gehalt der Wahrnehmungsprozesse innerhalb der Gruppe ‚Mütter‘ wird vorsichtiger eingeschätzt.

Mit der herausgearbeiteten gruppeninternen Orientierung an individuellen Lösungen und der vorsichtigen Haltung Aussagen, Einschätzungen und ‚Urteile‘ über die abgebildeten Personen zu treffen, geht die Gruppe ‚Mütter‘ reflektierter mit den vorgelegten Bildern um, als die anderen beiden Gruppen. Wie beschrieben kann diese Umgangsform im Kontext der flexibel-normalistischen Strategien verortet werden. Auch die Gruppe ‚Mütter‘ verwendet ein vorreflexives, zweipoliges Feld zur Beschreibung von Normalität und Abweichung, das mit den Begriffen der ‚Vernunftbegabung‘ und der ‚Abhängigkeit aufgrund kognitiver Einschränkung‘ strukturiert werden kann. Die Gruppe ‚Kino‘ verwendet zur Beurteilung ihrer Rezeptionsprozesse dagegen aber ein stärker strukturiertes und stabilisiertes Feld. In diesem Feld ist ‚geistige Behinderung‘ stark mit einer Abweichung von der Vernunftbegabung und dadurch mit einer Abweichung von Normalität verknüpft. Körperliche Behinderung dagegen wird als (rein) motorische Abweichung wahrgenommen und befindet sich entsprechend näher am Bereich der Normalität.

Die Gruppe ‚Liebe‘ weist innerhalb ihrer Beurteilungsstrategie<sup>153</sup> Parallelen zur Gruppe ‚Kino‘ auf, da sie, in ähnlicher Weise wie diese Gruppe und im Vergleich zur Gruppe ‚Mütter‘ in größerem Ausmaß, auf Kategorisierungen, stabile Grenzziehungen und Idealtypen rekrutiert. Während aber bei der Gruppe ‚Kino‘ das zugrundeliegende Feld für diese Rezeptionsstrategien mit dem Begriff der *Behinderung* sehr gut gefasst werden kann, ist es bei der Gruppe ‚Liebe‘ deutlich schwieriger ein solches Feld zu beschreiben.

Normative Bezugspunkte erscheinen bei der Gruppe ‚Liebe‘ im Vergleich zu den anderen beiden Gruppen nicht in der Auseinandersetzung mit dem Behinderungsbegriff. Stattdessen wurden normative Setzungen in ihrer ausgeprägtesten Form im Kontext des Themas *Authentizität* beobachtet. Ebenso erschienen sie bei der Auseinandersetzung mit dem Bild ‚Anorexie‘. Dieses Bild wurde von der Gruppe aber nicht als Abbildung einer Behinderung, sondern als Repräsentation einer Krankheit wahrgenommen. Aufgrund dieser Überlegung soll abschließend zur Auswertung der Gruppendiskussionen der Begriff Behinderung in Abhängigkeit der Sinnbildungsprozesse innerhalb der jeweiligen Gruppen betrachtet werden.

### 5.7.3 Behinderung in den gruppeninternen Sinnbildungsprozessen

Es ist auffällig wie unauffällig die Gruppe ‚Liebe‘ das Thema Behinderung kommunikativ behandelt. Es werden zwar an einigen Stellen des Diskurses mit Behinderung einhergehende Elemente thematisiert, die den Menschen in seiner Selbstbestimmung einschränken, ihn – wie

---

<sup>153</sup> Der Begriff Beurteilungsstrategie wird weiter unten (Kap. 6) noch detailliert erörtert.

in der Passage ‚Beschützer‘ – einer verzerrten Fremdwahrnehmung aussetzen oder ihn unter einen besonderen Aufmerksamkeitsfokus stellen (vgl. Thematischer Verlauf, ‚Liebe‘); dagegen wird die Tatsache einer vorhandenen Behinderung von der Gruppe ‚Liebe‘ an keiner Stelle im Diskurs kritisch bewertet. Die Passage ‚Ich bin ich‘ ist hierfür ein exemplarisches Beispiel.

Es werden von der Gruppe somit im Allgemeinen die gesellschaftlichen Konsequenzen einer Behinderung reflexiv und kritisch betrachtet, es wird aber vermieden, Personenmerkmale, die mit einer Behinderung in Verbindung stehen, normativ zu bewerten.

Über einen Vergleich mit den anderen beiden Gruppen lässt sich dieser Umstand gut veranschaulichen. Zum Beispiel beginnt die Gruppe ‚Mütter‘ ihren Einstieg in die Passage ‚Partnerschaft‘ damit, Problematiken des Sexuallebens von Menschen mit Behinderung zu formulieren, die aus ihrer Behinderung resultieren (vgl. Transkript ‚Mütter‘, Z338-358). Das Vorhandensein einer Behinderung wird somit von der Gruppe unmittelbar als Einschränkung betrachtet und nicht ‚erst‘ die gesellschaftliche Reaktion auf diesen Umstand. Bei der Gruppe ‚Kino‘ spielen, wie sich in der gesamten Interpretation zu dieser Gruppe gezeigt hat, spezifische Merkmale der Behinderung durchgehend eine elementare Rolle. Gegen Ende der Passage ‚geistige vs. körperliche Behinderung‘ wird Menschen mit einer geistigen Behinderung sogar eine grundlegende kognitive Andersartigkeit zugeschrieben, auf Basis derer es schwerfällt, sich mit dieser Personengruppe ‚normal zu unterhalten‘ (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z1155-1166).

In dem Diskursverlauf der Gruppe ‚Liebe‘ werden solche bewertenden Aussagen zu Personeneigenschaften im Kontext der Behinderung durchgehend vermieden. Dies könnte auch mit einem gewissen konfliktvermeidenden Gruppenhabitus zusammenhängen, der in den Interpretationen beobachtet wurde (vgl. Kap. 5.4.2).

Allerdings wird in der Diskussion der Gruppe ‚Liebe‘ die Problematisierung behinderungsspezifischer Eigenschaften nicht nur vermieden, sondern der positive Horizont der Authentizität findet gerade in der Abbildung einer Frau mit Behinderung – auf dem Bild ‚Ich bin ich‘ – seine visuelle Entsprechung. Während von der Gruppe ‚Liebe‘ das Bild ‚Ich bin ich‘ nahezu als Ideal des positiven Horizonts behandelt wird und die abgebildete Behinderung nicht weiter als zur Benennung der Behinderung „Down-Syndrom“ thematisiert wird (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z58-63), ist für die Gruppe ‚Kino‘ die Behinderung, der auf dem Bild ‚Ich bin ich‘ abgebildeten Frau der Auslöser für die Frage, inwiefern dieses Bild inszeniert ist und die Frau überhaupt weiß, welche Rolle sie auf diesem Bild hat (vgl. Transkript ‚Kino‘, Z628-638; Audioaufnahme ‚Kino‘: 23:30min). Während also die Gruppe ‚Liebe‘ das Bild ‚Ich bin ich‘ zum Idealbild von *Authentizität* erhebt und die Behinderung der abgebildeten Frau weitgehend ausklammert, wird dieses Bild von der Gruppe ‚Kino‘ im Kontext der *Inszenierung* diskutiert.

Allerdings findet sich eine Stelle im Diskurs der Gruppe ‚Liebe‘, an dem diese von dem Vorgehen der Ausklammerung (negativer) normativer Beurteilungen der Personeneigenschaften im

Kontext Behinderung abweicht; dies ist in der Diskussion über das Bild ‚Anorexie‘ der Fall. In der Interpretation der Passage ‚Anorexie‘ wurde explizit ein normatives Beurteilungssystem, das mit den Polen *Normalität* und *Abweichung* operiert herausgearbeitet. Die Frau auf ‚Anorexie‘ wird von der Gruppe eindeutig als abweichend wahrgenommen und mit dieser Wahrnehmung gehen – ähnlich wie bei den anderen beiden Gruppen im Kontext des Behinderungsbegriffs – Argumentationen einher, mit denen versucht wird, eine sinnvolle Lesart des Bildes, über Zuschreibungen von Personeneigenschaften auf Basis der Erkrankung Anorexie, zu erzeugen. Die mentalen Bilder (*images*) der Teilnehmerinnen über Anorexie werden verwendet, um die aufgetretenen syntagmatischen Lücken zu schließen. Dasselbe Vorgehen wurde bei dieser Gruppe auch im Kontext der Zuschreibung von Geschlechterrollen beobachtet (vgl. Passage ‚Beschützer‘).

Interessant ist hier, dass die Gruppe das Bild ‚Anorexie‘ in der Einstiegspassage dem Themenfeld der Krankheit zuordnet und von der Thematik Behinderung abgrenzt (vgl. Transkript ‚Liebe‘, Z14-20). In der Wahrnehmung der Gruppe bespricht diese, in der Passage ‚Anorexie‘, also keine mediale Repräsentation von Behinderung, sondern eine Repräsentation von Krankheit und wie bei dem Umgang mit Geschlechterbildern oder bei der Beurteilung gesellschaftlicher Praxen, trägt die Gruppe an dieser Stelle eigene, kategoriale Zuschreibungen an dieses Bild heran.

Warum ein solches Vorgehen der Gruppe im Kontext der Thematik Behinderung nicht beobachtet werden konnte, muss leider offenbleiben. Das vorhandene Datenmaterial lässt hierfür keine eindeutige Interpretation zu. Denkbar ist, dass die Gruppe es aufgrund der sozialen Erwünschtheit in der Diskussion aktiv vermeidet solche Zuschreibungen im Kontext von Behinderung vorzunehmen. In diesem Fall wäre das Wissen über die Möglichkeit dieser Zuschreibungen den Teilnehmerinnen bewusst verfügbar, sie würden diesen Prozess im Gespräch aber vermeiden. Es wäre ebenfalls möglich, dass die Teilnehmerinnen – auch aufgrund ihrer professionellen Ausbildung – einen Habitus entwickelt haben, auf dessen Basis sie solche Artikulationen (automatisch) vermeiden und ihnen diese diskursive Praxis somit eher vorbewusst ist und sich in einem vorreflexiven Wissensbereich verorten lässt. Natürlich wäre es außerdem denkbar, dass die Teilnehmerinnen das Element Behinderung als Personeneigenschaft nicht weiter mit Konsequenzen versehen und somit auch keine Zuschreibungsprozesse vornehmen.

In jedem Fall ist es interessant, dass von der Gruppe ‚Liebe‘ im Kontext Behinderung ein solches Vorgehen normativer Zuschreibungen vermieden wird und – möglicherweise aufgrund dieses eher unreflektierten Umgangs mit behinderungsspezifischen Personeneigenschaften – eine mediale Repräsentation von Behinderung uneingeschränkt den positiven Horizont der Gruppe repräsentiert, während bei anderen gesellschaftlichen Kategorisierungsprozessen –



z.B. Geschlecht und Krankheit –, auf der Basis von Zuschreibungsprozessen im Rahmen dieser Kategorien, sinnvolle Lesarten erzeugt werden.

Die anderen beiden Gruppen verwenden demgegenüber Annahmen über den – bzw. Zuschreibungen zu dem – Behinderungsbegriff, die dazu dienen, sinnvolle Lesarten der Bilder zu erzeugen. Die Gruppe ‚Kino‘ führt dieses Vorgehen auf Basis einer eher protonormalistisch-orientierten Strategie durch, mit der sie ikonographische Merkmale der Bilder in ein begriffliches Differenzierungssystem von Behinderung einordnet und hieraus Schlussfolgerungen über, mit der Behinderung einhergehende, Eigenschaften und (gesellschaftliche) Konsequenzen ableitet. Auch bei der Gruppe ‚Mütter‘ werden Konsequenzen aus dem Vorhandensein einer Behinderung – insbesondere einer geistigen Behinderung – gezogen. Dieses Vorgehen orientiert sich entgegen dem Vorgehen der Gruppe ‚Kino‘ aber eher an einer flexibel-normalistischen Strategie. Das flexible Element der „geistigen Einschränkung“ (vgl. Transkript ‚Mütter‘, Z429f.) liefert hierzu, in einem theoretischen Diskurs, die Grundlage einer Einschätzung der Personeneigenschaften und der gesellschaftlichen Konsequenzen und nicht – wie bei der Gruppe ‚Kino‘ – die Verknüpfung einer ikonographischen ‚Diagnose‘ mit vorhandenem Vorwissen.

## **6. Zusammenfassung der sinngenetischen Typenbildung**

### **6.1 Vorbemerkungen**

In Kapitel 5 wurden die reflektierenden Interpretationen ausgewählter Passagen zusammenfassend dargestellt und deren Schlussfolgerungen miteinander verknüpft. Das Vorgehen *orientierte* sich hierbei an der komparativen Analyse unter Anwendung gedankenexperimenteller Möglichkeiten und empirisch herausgearbeiteter Vergleichshorizonte. Die Abfolge dieser Darstellung wurde so gewählt, dass diese in die Schritte der sinngenetischen Typenbildung der dokumentarischen Methode eingebunden ist (vgl. Bohnsack 2013). Über die Herausarbeitung eines *Tertium Comparationis* erfolgte im Verlauf dieses Kapitels eine zunehmende Abstraktion und Spezifizierung der begrifflich ausformulierten Gruppenorientierungen in Bezug auf die vorliegende Fragestellung.

Bei der Spezifizierung wurde es hierbei vermieden, die sinngenetische Typenbildung in Bezug auf eine Basistypik und deren Abgrenzung zu formulieren, wie dies von Bohnsack (2013, 253f.) gefordert wird. Dies begründet sich damit, dass die gewählte Stichprobe für dieses Vorgehen viel zu klein ist und keine systematische Ausarbeitung von Gegenhorizonten auf der Basis bestimmter Typiken zulässt. Außerdem ist es fraglich, ob die einzelnen Gruppen intergruppal

ausreichend differenziert sind, um eine habituelle Abgrenzung dieser Gruppen in Bezug auf ihre spezifischen Erfahrungsräume zu ermöglichen, da diese zum Beispiel auf Basis unterschiedlicher Fachrichtungen und individueller Erfahrungen weiter differenziert werden könnten.<sup>154</sup>

Ebenso wurde das Ziel dieser Arbeit nicht mit einer sinngenetischen oder sogar soziogenetischen Typenbildung formuliert, die eine Verknüpfung ausbildungsspezifischer Erfahrungsräume mit bestimmten Rezeptionsmodi medialer Repräsentationen von Behinderung ermöglichen soll. Stattdessen soll mit dieser Arbeit ein explorativer Zugang zu diesen Rezeptionsmodi im Kontext des Erfahrungsraums der professionellen Ausbildung von Pädagog(inn)en gefunden werden, der eine Verknüpfung dieser Rezeptionsmodi mit den fachwissenschaftlichen Inhalten der Sonderpädagogik ermöglicht und die Basis für weitere Forschungsdesiderate liefert, die je nach Erkenntnisinteresse natürlich auch mit alternativen methodischen Grundhaltungen verknüpft werden können/müssen.

Im Verlauf der Datenauswertung wurde es möglich, über fortlaufende Abstraktion und Spezifizierung, die drei Gruppen habituell gegeneinander abzugrenzen und die jeweiligen Spezifika der einzelnen Gruppen zunehmend deutlicher und konturierter herauszuarbeiten. An dieser Stelle soll nun versucht werden, diese Gruppenspezifika zusammenfassend und überblicksartig darzustellen. Dieses Vorgehen muss sich hierbei an einer idealtypischen Darstellung orientieren, da nicht alle Einzelheiten und Varianzen der empirischen ‚Realität‘ mit in diese Darstellung aufgenommen werden können. Die idealtypische Darstellung abstrahiert also von der Empirie, um eine erleichterte und vor allem auf Abgrenzung fokussierte Unterscheidung variierender Rezeptionsstrategien bei dem Umgang mit medialen Repräsentationen von Behinderung beschreiben zu können.

*„Ein Idealtypus steht dabei zwischen Empirie und Theorie, er bezieht sich auf reale empirische Phänomene, beschreibt sie aber nicht einfach, sondern übersteigert einige ihrer Merkmale, um zu einem Modell sozialer Wirklichkeit zu gelangen“*

(Kelle 2010, 83).

---

<sup>154</sup> Hier lässt sich auch eine allgemeine Kritik an dem Vorgehen nach Bohnsack anschließen: Da von einer Überlagerung unterschiedlichster Erfahrungsräume ausgegangen wird, ist es m.E. ein nie abschließbares Vorgehen diese einzelnen Erfahrungsräume empirisch gegeneinander abzugrenzen. Hierdurch bestehen m.E. immer Unsicherheiten, ob ein bestimmter Habitus einen spezifischen Erfahrungsraum zugeordnet werden kann.

## 6.2 Wahrnehmungsstrategie

Die Spezifika der drei untersuchten Gruppen lassen sich am besten durch die Betrachtung zweier Dimensionen darstellen. Zum einen kann hierfür eine Achse der *Wahrnehmungsstrategie* definiert werden, die zwischen Kategorisierung und Individualisierung unterscheidet und einen Bezug zu unterschiedlichen Rezeptionsmodi, von einer eher (vor-)ikonographisch geprägten bis hin zu eher ikonologisch geprägten Rezeption, aufweist.<sup>155</sup>

Zum anderen kann mit einer zweiten Achse, die senkrecht hierzu gelegt werden kann, hinsichtlich der *Beurteilungsstrategien* der medialen Repräsentationen von Behinderung unterschieden werden, die hier, unter dem Bezug auf Jürgen Link (2013), mit den Polen des Protonormalismus und des flexiblen Normalismus versehen werden soll.<sup>156</sup>

Zunächst soll zusammenfassend die erste Dimension mit dem Kontinuum *Kategorisierung – Individualität* betrachtet werden, die im Folgenden als die Dimension der *Wahrnehmungsstrategie* bezeichnet wird. In der Untersuchung stellt das herausgearbeitete *Tertium Comparationis* das Feld dar, das diese Dimension strukturiert.

In allen drei Gruppen wurde interpretativ eine variierende Rezeptionshaltung in Bezug auf die ausgewählten Bilder herausgearbeitet. Die Rezeptionshaltung der Gruppe ‚Kino‘ war stärker, als die Haltung der anderen beiden Gruppen, von einer Zuordnung der abgebildeten Behinderungen zu einem Kategoriensystem geprägt, die mit einer intersubjektiven Abstimmung und kommunikativen Verfeinerung dieses Kategoriensystems einherging. Notwendigerweise ist eine solche Rezeptionshaltung stark an einen (vor-)ikonographischen Sinnbildungsprozess gebunden. Bildelemente müssen identifiziert und mit mentalen Bildern (*images*) oder Begriffssystemen abgeglichen und koordiniert werden. Schlussfolgerungen – im Falle der Gruppe ‚Kino‘, gesellschaftliche Konsequenzen – werden daraufhin vorwiegend auf Basis dieses mentalen Systems abgeleitet. Die medialen Repräsentationen dienen hierbei der Zuordnung, der Projektion, mentaler atheoretischer und reflektierter Wissens Elemente.

Exemplarisch lässt sich dies folgendermaßen beschreiben: Die Abbildung einer Frau, mit spezifischen Merkmalen, wird als eine mediale Repräsentation von Trisomie 21 – nicht unbedingt als ‚Frau mit Trisomie 21‘, da in diesem Beispiel die Behinderung im Vordergrund steht – wahrgenommen. An dieser Stelle findet also eine Rezeption auf einer vor-ikonographischen Wahrnehmungsebene statt. Im kommunikativen Austausch verständigen sich die beteiligten Personen über ihr Wissen (reflektierte Wissens Ebene) und ihre Vorstellungen/*images* (vorreflexive Wissens Ebene) über Trisomie 21. Schlussfolgerungen, die

---

<sup>155</sup> Die Ebene der Ikonik wird hier ausgeklammert, da diese innerhalb der Gruppendiskussionen in einem untergeordneten Maß und eher partiell aufgegriffen wird. Außerdem kann sich mit der Achse Kategorisierung – Individualisierung auch nicht verknüpft werden.

<sup>156</sup> Auch Link (2013, 55) weist darauf hin, dass es sich bei den von ihm herausgearbeiteten Normalismusstrategien nicht um dichotome Möglichkeiten des Umgangs mit Normalität handelt, sondern dass diese eher als Kontinuum gedacht werden müssen, wonach entweder eher protonormalistisch oder eher flexibel-normalistische Strategien verwendet werden.

die beteiligten Personen innerhalb dieses Austausches treffen, basieren in erster Linie auf diesen Wissens- und Vorstellungsgehalten. Diese Schlussfolgerungen werden im Anschluss wieder der Frau auf dem Bild zugeschrieben, um hierdurch sinnvolle Lesarten des Bildes zu erzeugen.

Die Gruppen ‚Liebe‘ und ‚Mütter‘ nutzen für die Rezeption der ausgewählten Bilder dagegen stärker eine Rezeptionshaltung, die sich eher auf einer ikonologischen Ebene bewegt und sich hierdurch auch stärker an der Spezifik, der Individualität, der abgebildeten Personen orientiert. Durch die ikonologische Rezeptionshaltung versuchen die Gruppen an die, sich im Bild dokumentierenden, Elemente ‚heranzukommen‘, die Rückschlüsse auf den Habitus oder den intendierten Ausdruckssinn (vgl. Michel 2006, 344)<sup>157</sup> der abgebildeten Personen zulassen.

Beide Gruppen sind daran orientiert, erkennen zu können, *wie* die abgebildeten Personen sind. In welcher Art und Weise sie ihr Leben gestalten (vgl. u.a. Passage ‚Partnerschaft‘), über welche Ziele und Intentionen sie verfügen (vgl. u.a. Passage ‚Beschützer‘) und ähnliches. Im Gegensatz zur Gruppe ‚Kino‘ bieten die (vor-)ikonographischen Bildelemente hier keinen Anlass zu kategorialen Sinnbildungsprozessen, sondern werden als Hinweise, als Referenz – im Sinne des referentiellen Rezeptionsmodus (vgl. Michel 2006, 55) – für ‚individuelle‘ Schlussfolgerungen verwendet.<sup>158</sup> Diese Schlussfolgerungen konzentrieren sich dementsprechend auf die abgebildeten Personen und nicht wie bei der Gruppe ‚Kino‘ überwiegend auf die Merkmale der Behinderung.

Exemplarisch lässt sich diese *Wahrnehmungsdimension* folgendermaßen beschreiben: Die Abbildung einer Person mit Trisomie 21 wird auf (vor-)ikonographischer Ebene auf Persönlichkeitsmerkmale untersucht. Hierbei geben zum Beispiel die Art und Weise, wie diese Person sich ihre Haare stylt und sich kleidet Hinweise auf den Habitus dieser Person. Auf ikonologischer Ebene wird daraufhin im kommunikativen Austausch die Schlussfolgerung gezogen, dass diese Person relativ selbstbewusst und selbstbestimmt sei. Mit dieser Annahme können im Anschluss gedankenexperimentell Annahmen darüber formuliert werden, wie diese Person ihr Leben gestaltet.

Auch in diesem Rezeptionsmodus können Zuschreibungen aus dem Kontext des Themas Behinderung nicht (unbedingt) vermieden werden. Zum Beispiel könnte die Annahme der

---

<sup>157</sup> Eigentlich wird der intendierte Ausdruckssinn des Bildproduzenten oder der abgebildeten Personen nicht der ikonologischen Ebene zugerechnet. Panofsky berücksichtigt diesen bei der Ausarbeitung seines Modells nicht. Michel (2006, 344f.) arbeitet die Relevanz dieser Sinnebene in seiner Untersuchung heraus und siedelt diese zwischen der ikonographischen und der ikonologischen Ebene an. M.E. kann die Ebene des intentionalen Ausdruckssinns innerhalb dieser Arbeit aber, um allzu große begriffliche Verwirrungen zu vermeiden, durchaus der ikonologischen Sinnebene zugerechnet werden, da es in beiden Fällen darum geht, auf Basis der im Bild dokumentierten Elemente, Rückschlüsse auf die abgebildete oder die produzierende Person zu ermöglichen.

<sup>158</sup> Natürlich sind auch diese ‚individuellen‘ Schlussfolgerungen auf Basis der erkenntnistheoretischen Grundhaltung dieser Arbeit an kategoriale Sinnbildungsprozesse gebunden und so können letztendlich Kategorisierungsprozesse nicht umgangen werden. Bei der Unterscheidung der Pole *kategorial* und *individuell* handelt es sich um eine tendenzielle, zu analytischen Zwecken wichtige, Trennung.

Selbstbestimmung aus Vorstellungen über das Leben von Menschen mit geistiger Behinderung resultieren. Die Schlussfolgerungen setzen aber in diesem Fall, und im Gegensatz zu dem oben exemplifizierten *Wahrnehmungsmodus*, bei der abgebildeten Person und nicht bei dem abgebildeten Merkmal der Behinderung an.

Um die Verknüpfung der Begriffe der ikonographischen Sinnbildung und der kategorialen Rezeptionsweise auf der einen und der ikonologischen Sinnbildung und der individual-spezifischen Rezeptionsweise auf der anderen Seite zu betonen, soll dieser Zusammenhang hier nochmals deutlich gemacht werden. Auf der ikonographischen Ebene der Sinnbildung geht es um die Frage nach dem *Was*, um die Frage nach den figurativen Bildinhalten (vgl. Michel 2006, 185). Diese Sinnbildungsebene ist natürlich auch der ikonologischen Rezeption vorangestellt, da zunächst etwas erkannt werden muss, bevor anhand dieses *Was* Schlussfolgerungen über den dokumentarischen Sinngehalt gezogen werden können.

Der erkenntnistheoretischen Grundhaltung dieser Arbeit zufolge, erkennt der Mensch die Welt über Assimilation und Akkommodation; also auf Basis einer zunehmend ausdifferenzierten Kategorienbildung. Die plastische Bildebene wird also mit Grundlage dieses Erkenntnisprozesses – je nach Rezeptionsbedingung individuell oder im kommunikativen Austausch – mit einem persönlichen Kategoriensystem abgeglichen und so als figurative Bildebene mit spezifischen Elementen wahrgenommen. Ein solches Vorgehen ist somit zwingend an den Abgleich mit einem persönlichen Kategoriensystem gebunden und dementsprechend auch immer kategorial orientiert.

Der ikonologische Sinnbildungsprozess fokussiert sich aber auf das *Wie*, auf die Art und Weise, wie sich Elemente des Bildproduzenten oder der abgebildeten Person in dem Bild dokumentieren. Auch dieser Sinnbildungsprozess kommt dementsprechend nicht ohne Kategorienbildung und ikonographische Wahrnehmung aus. Er geht aber ‚darüber hinaus‘, indem spezifische Elemente des konkreten Bildes – auf Basis eines mentalen Kategoriensystems – identifiziert werden, die dem Bild etwas Spezifisches, etwas Individuelles verleihen, um auf dieser Grundlage Rückschlüsse über den dokumentarischen Gehalt des konkreten Bildes ziehen zu können. Dieses Vorgehen orientiert sich also stärker – als ein ikonographischer Sinnbildungsprozess – an der Individualität des konkreten Bildes.

Bei der Betrachtung der Schlussfolgerungen, die alle drei Gruppen auf Basis der variierenden Wahrnehmungsdimensionen treffen, dokumentieren sich deren normative Haltungen in ihren positiven und negativen Horizonten. Die Gruppe ‚Kino‘ baut, auf der kategorialen Trennung unterschiedlicher Behinderungsformen, diskursiv eine Kritik an der gesellschaftlichen Praxis der Separation auf (siehe Kap. 5.5.3). Ebenso versucht auch die Gruppe ‚Mütter‘, auf Basis ihrer eher ikonologisch orientierten Rezeption der medialen Repräsentationen von Behinderung, eine gesellschaftliche Perspektive auszuformulieren (siehe Kap. 5.3.1). Bei der

Gruppe ‚Liebe‘ dagegen fokussiert sich der positive Horizont auf eine Wahrnehmungshaltung gegenüber anderer Personen, die durch eine Orientierung an *Authentizität* geprägt ist.

Die Gruppe ‚Liebe‘ nimmt hier somit eine Art ‚Extremposition‘ ein, mit der exemplarisch sehr gut veranschaulicht werden kann, dass ein zunehmendes Fortschreiten auf der Achse der *Wahrnehmungsdimension* hin zum Pol der Individualität nicht zu einer Befreiung von der ‚Problematik‘ der Standortgebundenheit führen kann, sondern diese sich als blinder Fleck rekursiv wieder in die Wahrnehmungsschemata ‚einschleicht‘. Dies wurde auf Basis der Interpretationen zu der Gruppe ‚Liebe‘ ersichtlich (siehe Kap. 5.2 und 5.4).

Im Folgenden soll nun auf die zweite Dimension des Umgangs mit den medialen Repräsentationen von Behinderung, die im Rahmen der Interpretationen transzendiert wurde, eingegangen werden: auf die *Beurteilungsstrategie*.

### 6.3 Beurteilungsstrategie

Innerhalb dieser Arbeit wurde neben dem Bezug auf das *Tertium Comparationis* des Umgangs mit Individualität, auf die Ausarbeitungen Jürgen Links (2013) zum Normalismus rekrutiert. Unter dieser Perspektive war das Interesse darauf gerichtet, mit welchen Strategien die einzelnen Gruppen mediale Repräsentationen von Behinderung beurteilen. Die Unterscheidung Links zwischen flexibel-normalistischen und protonormalistischen Strategien erwies sich hierfür als funktional/viabel.<sup>159</sup>

Die Basis zur Anwendung dieser beiden Strategien stellt nach Link (2013, 51) die diskursive Definition eines *Normalfeldes* dar, das insbesondere durch den Spezial- und Interdiskurs geprägt wird. Im Falle der medialen Repräsentation von Behinderung sind hier also fachwissenschaftliche Disziplinen wie Medizin, Psychiatrie und (Sonder-)Pädagogik in ihrer kulturell-historischen Entwicklung von Bedeutung. Das Wissen und die Praxen dieser Spezialdiskurse interagiert, über die Vermittlung durch Interdiskurse, mit gesellschaftlichen Elementardiskursen (vgl. ebd., 19). Die Gruppen, die aus Studentinnen der Pädagogik oder aus Studentinnen der Sonderpädagogik zusammengesetzt sind, nehmen in diesem Konglomerat diskursiver Wissensbestände unterschiedliche Standpunkte ein. Es kann im Allgemeinen angenommen

---

<sup>159</sup> Kritisch muss hier natürlich angemerkt werden, dass mir dieses Fachwissen aufgrund der thematischen Auseinandersetzung bereits vor der Analyse des Datenmaterials zur Verfügung stand. Auch wenn es eher in einen metatheoretischen Rahmen einzuordnen ist – Jürgen Link hat diese Strategien als *diskursive Praxis* der letzten 200 Jahre herausgearbeitet –, kann ein solches Vorwissen natürlich die Interpretation lenken. Deshalb wurde versucht dieses zur Interpretation des Datenmaterials in einem ersten Schritt auszuklammern, zu suspendieren, um die Schlussfolgerungen in einem abduktiven Schritt aus dem Material zu ziehen. M.E. ist dieses Vorgehen recht gut gelungen, allerdings hätte – wären die Zeit und Möglichkeiten zur Verfügung gestanden – ein umfassenderer intersubjektiver Austausch über das interpretative Vorgehen natürlich zusätzlich zu dessen Gültigkeit beigetragen.

werden, dass Studierende der Sonderpädagogik besser mit deren fachwissenschaftlichen Inhalten vertraut sind, als Studierende allgemeiner pädagogischer Fächer.

Nach Link (2013, 51f.) wird davon ausgegangen, dass die Normalfelder gesamtgesellschaftlich durch „Gradierungen, Skalierungen und Skalen“ (ebd., 51) strukturiert und gegliedert sind. Meines Erachtens können somit, ausgehend von unterschiedlichen Beobachterstandpunkten innerhalb des gesamtgesellschaftlichen Diskurses, unterschiedliche Perspektiven auf diese Normalfelder und deren Strukturierungen eingenommen werden.<sup>160</sup>

Des Weiteren ist nach Jürgen Link davon auszugehen, dass die Beurteilungen über die Einordnungen bestimmter Situationen, Praxen und Personen innerhalb dieses Normalfeldes auf Basis einer *Signalwirkung* erfolgt (vgl. ebd., 53). Anhand bestimmter Signale werden, in der Wahrnehmung des Beobachters, Rückschlüsse über die Verortung der beobachteten Person innerhalb des jeweiligen Normalitätsfeldes gezogen.<sup>161</sup> Dieser Umstand wurde bei der Betrachtung der Dimension der *Wahrnehmungsstrategien* sehr gut ersichtlich: Auf ikonographischer oder ikonologischer Ebene wurden Annahmen über die abgebildeten Personen anhand spezifischer Merkmale (Signale) formuliert.

Zur Beurteilung der Verortung einzelner Personen, Gegebenheiten oder ähnlichem aus einer bestimmten Beobachterperspektive, auf Basis einer bestimmten Signalwirkung, arbeitet Jürgen Link in seiner Diskursanalyse die beiden bereits beschriebenen Normalismus-Strategien heraus.

Als wichtiges Unterscheidungsmerkmal der beiden Strategien, wurde die Art und Weise ihrer Grenzziehungen beschrieben. Protonormalistische Strategien operieren mit tendenziell stabilen und fixen Grenzen zwischen *qualitativ-semantic* Kategorienunterschieden innerhalb des Normalfeldes. Dagegen sind auch bei flexibel-normalistischen Strategien die Normalfelder hinsichtlich der Vorstellungen von Normalität und Abweichung über Skalierungen und Gradierungen strukturiert, Grenzen sind aber weniger stabil, stärker flexibel und kontinuierlich und durchlässig organisiert (vgl. Überblick bei Link 2013, 57f.).

Auf Basis dieser Differenzierung wurde das rezeptive Vorgehen der Gruppe ‚Kino‘, dass stark durch die Formulierung kategorialer Differenzen geprägt war, eher den protonormalistischen Strategien zugeordnet, während die Gruppe ‚Mütter‘ hierzu eine Art Gegenpol bildet und mit ihrem eher flexibel, auf die Individualität abgestimmten Vorgehen, den flexibel-normalistischen Vorgehen zugerechnet werden kann.

Da die Gruppe ‚Liebe‘ es im Diskurs vermied, sich auf das thematische Feld der Behinderung zu beziehen, ist es schwieriger diese Gruppe hinsichtlich ihrer *Beurteilungsstrategien* in Bezug auf mediale Repräsentationen von Behinderung einzuordnen. Allerdings zeigten sich bei

---

<sup>160</sup> Um ganz trivial an das Beispiel von Link (2013, 51ff.) anzuschließen: Ein Mensch mit einer Alkoholabhängigkeit beurteilt seinen Alkoholkonsum vermutlich anders, als ein „Durchschnittsmensch“, ein Arzt, ein Abstinenter usw.

<sup>161</sup> Hier zeigen sich Parallelen zu den Stigmatabegriff bei Goffmann (1967, 11).

dieser Gruppe hinsichtlich ihres thematischen Umgangs mit den Themenfeldern Krankheit und Geschlecht protonormalistisch geprägte Tendenzen.

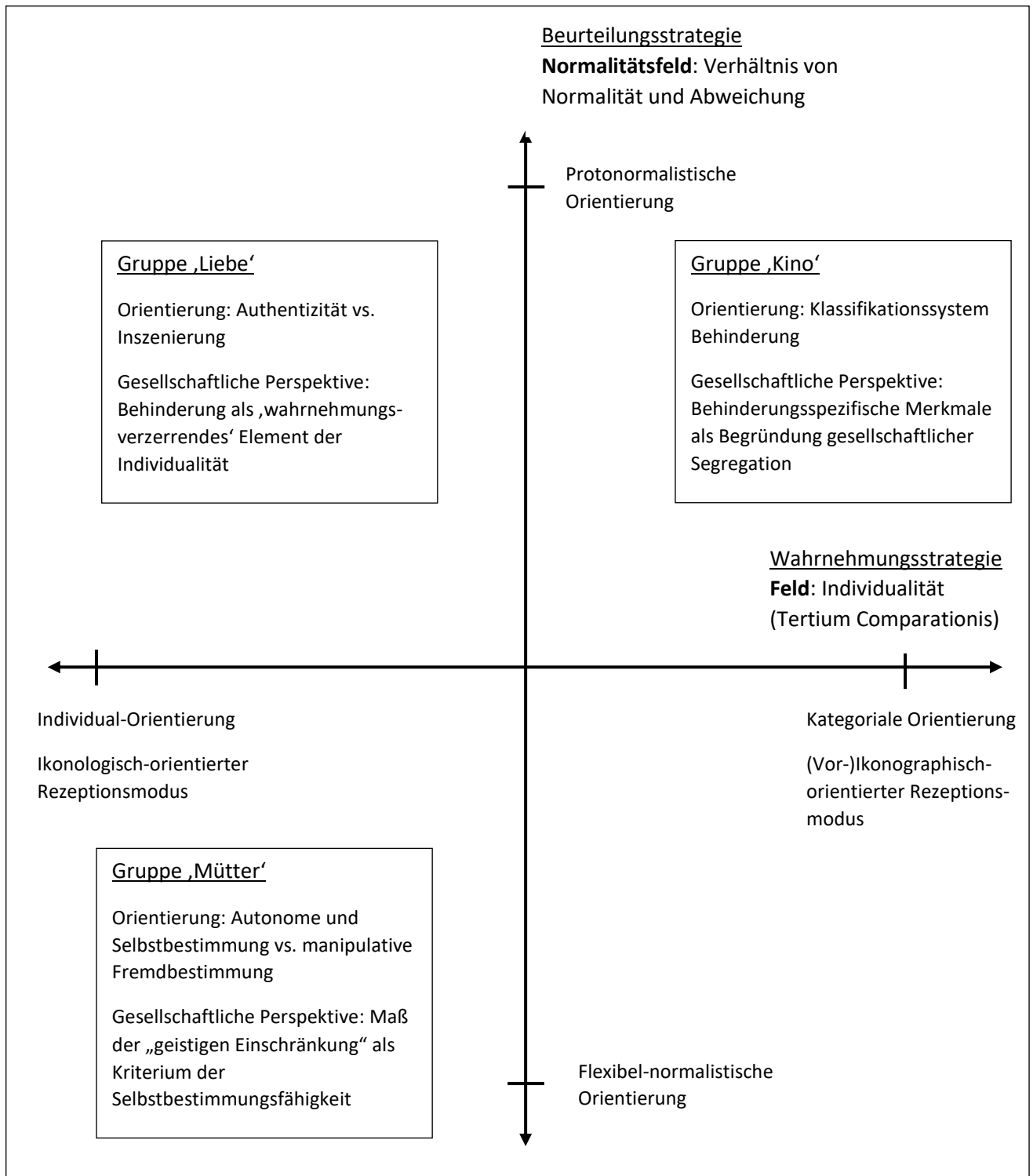


Abbildung 1: Ergebnisdarstellung



Die obige Abbildung veranschaulicht die idealtypische Einordnung der drei untersuchten Gruppen hinsichtlich der beiden Dimensionen der *Beurteilungs-* und *Wahrnehmungsstrategien*. Es muss allerdings berücksichtigt werden, dass die visuelle, senkrechte Anordnung der beiden Dimensionen eine starke Unabhängigkeit der beiden Dimensionen suggeriert, die in dieser Form in der Empirie vermutlich nicht beobachtet werden kann. Vielmehr legt diese Untersuchung nahe, dass beide Dimensionen ineinander verschachtelt sind und sich – abhängig von dem je gruppenspezifischen Diskurs – gegenseitig beeinflussen.

Die Wahrnehmungsdimension kann als der Beurteilungsdimension in gewisser Weise vorausgehend angesehen werden. Zunächst ist es als Rezipient notwendig das konkrete Bild auf die Wahrnehmung individual-spezifischer oder kategorialer Merkmale zu untersuchen, bevor diese unter einer Perspektive hinsichtlich der Normalitätserwartung beurteilt werden können. Auch wenn eine (vor-)ikonographische Rezeptionsstrategie eine eher protonormalistische Beurteilungsstrategie nahelegen und eine ikonologische Rezeptionsstrategie einer flexibel-normalistischen Beurteilungsstrategie näher zu stehen scheint, besteht zwischen beiden m.E. kein kausaler Zusammenhang. Auch flexibel-normalistische Normalisierungsstrategien operieren mit Kategoriensystemen und können somit an einen ikonographischen Sinnbildungsprozess angeschlossen werden. Für den zweiten Fall liefert die Gruppe ‚Liebe‘ ein gutes Beispiel. Auch wenn die Rezeptionsprozesse bei dieser Gruppe an der Frage der Individualität, des Habitus und des intendierten Ausdrucksinns der abgebildeten Personen orientiert sind und sich vorwiegend einer ikonologischen Strategie bedienen, wird zur Erklärung dieser Schlussfolgerungen immer wieder auf die Anwendung protonormalistischer Erklärungsmuster zurückgegriffen.

## **7. Diskussion und Ausblick**

### 7.1. Einordnung der Ergebnisse

Im Rahmen dieser Arbeit wurden bei drei Gruppen von Studierenden pädagogischer Studiengänge, habitualisierte Schemata der Wahrnehmung und der Aneignung medialer Repräsentationen von Behinderung interpretativ herausgearbeitet. Diese erarbeiteten Schemata haben einen habitualisierten Charakter, da diese die Gespräche der Studierenden orientierten und rahmten. Für die erarbeiteten Schemata trifft das Charakteristikum zu, das Bohnsack (2014, 245) im Kontext der *atheoretischen* Wissenssebene diskutiert. Die Schemata leiten die Gestaltung der Diskussionen, ohne dass die Teilnehmerinnen diese Schemata begrifflich explizieren (können).

Aus dem Umstand, dass diese Schemata somit das relevante Differenzierungskriterium zwischen den einzelnen Gruppen darstellen, da diese die Gespräche, in einem intergruppalen

Vergleich, variierend organisieren, konzentrierte sich die Untersuchung auf die, in komparativer Gegenüberstellung erfolgte, Spezifizierung der gesprächsstrukturierenden Orientierungen, im Sinne einer sinngenetischen Typenbildung (vgl. Bohnsack 2013). Über die Identifikation und die begriffliche Explikation homolog auftretender Orientierungsmuster in den einzelnen Gruppen (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, 40), wurden in den jeweiligen Gruppen Strukturen offenbar, welche die einzelnen Gruppendiskussionen umfassend rahmten. Anhand der Organisation dieser Strukturen, auf Basis deren zugrundeliegender Felder – dem Feld der Individualität als *Tertium Comparationis* der Diskursgestaltung und dem Normalitätsfeld mit den Polen Behinderung/Abweichung und Normalität der sozialgesellschaftlichen Wahrnehmung und Interaktion –, wurden diese Strukturen, mit Bezug auf sonderpädagogisches Fachwissen (Individualität als *Tertium Comparationis*) und auf die Ausarbeitungen Jürgen Links zum Normalismus (Normalitätsfeld), getrennt und auf zwei zueinander senkrecht stehenden Achsen mit den Benennungen *Wahrnehmungsstrategie* und *Beurteilungsstrategie* verortet.

Die verwendeten Begriffe der *Wahrnehmung* (1) und der *Beurteilung* (2) beziehen sich hierbei auf den Aneignungsprozess der medialen Repräsentationen von Behinderung, der sich in seiner Abfolge und Ausformung auf Basis dieser Begriffe differenzierter betrachten lässt. In der Untersuchung konnte beobachtet werden, dass sich die *Wahrnehmung* (1) der Bilder durch alle drei Gruppen hinsichtlich der Fokussierung auf eine eher individuell oder eher kategorial orientierte Wahrnehmung unterscheiden lässt. Diese Wahrnehmungsorientierung konnte mit dem Modell Erwin Panofskys zur Differenzierung unterschiedlicher Rezeptionsmodi begrifflich kontextualisiert und hierdurch begrifflich-kommunikativ veranschaulicht werden. Während sich eine Wahrnehmungsorientierung, die sich stärker an einer kategorialen Einordnung figurativer Bildelemente in mentale Begriffsschemata orientiert, eher auf eine (vor-)ikonographische Ebene stützt und mit der Frage, was auf den Bildern abgebildet ist operiert, fokussiert eine Rezeptionsperspektive, die auf einem stärker individualorientierten Habitus basiert und Erkenntnisse über die Intentionen und habituellen Elemente der an der Bildproduktion beteiligten Personen, erarbeiten möchte, eine eher ikonologische Bildebene und die Frage, wie die Personen und deren Behinderungen abgebildet werden (vgl. Michel 2006, 185).

Die normative Beurteilung (2) dieser Wahrnehmungsakte im intersubjektiven Austausch der Gruppenteilnehmerinnen war des Weiteren anschlussfähig an die, von Jürgen Link in seiner Diskursanalyse ausgearbeiteten, vor allem in den letzten hundert Jahren relevanten (vgl. Link 2013, 73), Strategien der Normalisierung, die auf einem Kontinuum zwischen einer eher protonormalistischen und einer eher flexibel-normalistischen Haltung unterschieden werden können. Bei der Beurteilung der erfolgten Wahrnehmungen handelt es sich also um eine mentale Verknüpfung dieser Wahrnehmungen mit gesellschaftlichen, inkorporierten und

persönlich strukturierten Vorstellungen von Normalität und Abweichung und um eine Einordnung der konkreten medialen Repräsentation im Rahmen dieses Bezugssystems.

Das Spannungsverhältnis von Individualität und Kategorisierung, im Rahmen dessen die Wahrnehmungsprozesse (1) der Gruppendiskussionen organisiert wurden, findet, wie dargestellt, im fachwissenschaftlichen Diskurs der Sonderpädagogik eine Berücksichtigung. Diese Berücksichtigung wurde von mir mit Konzentration auf den Konfliktbereich dieser beiden Pole, im Rekurs auf die erkenntnistheoretische Grundlage dieser Arbeit und unter einer philosophisch-phänomenologischen Perspektive erörtert (siehe Kap. 5.4.2). Die Quintessenz dieser Betrachtung ist, dass die menschliche Perzeption notwendigerweise an eine kategorial bedingte Wahrnehmung gebunden ist und dass der andere Mensch nur in Anwendung dieser Kategorien erkannt werden kann. Die Achse der *Wahrnehmungsstrategie* verläuft somit genau über diesem erkenntnistheoretischen Spannungsfeld, das – für eine ‚erfolgreiche‘ Wahrnehmung – eine Balance zwischen Assimilation und Akkommodation finden muss.

Der (sonder-)pädagogische Inklusionsdiskurs resultiert genau aus diesem beschriebenen Spannungsfeld. Mit der erkenntnistheoretischen Grundhaltung dieser Arbeit, wird dem De-Kategorisierungsgedanken somit die Kritik gegenübergestellt, dass die menschliche Perzeption nur auf der Basis von Kategorienbildung operieren kann.

Die Betrachtung der Achse der *Beurteilungsstrategie* (2) ermöglicht es nun diese Überlegung zu differenzieren. Während unter der Wahrnehmungsperspektive (1) auf dem Spannungsfeld von Individualität und Kategorisierung nur durch eine feiner werdende Kategorienbildung operiert werden kann, kann unter der Perspektive des Umgangs mit diesen Kategorien – der Beurteilungsperspektive (2) –, die Art und Weise der Kategorienbildung und deren Abgrenzung zu anderen Kategorien in den Blick genommen werden. Im Sinne der, im Rahmen dieser Arbeit aufgenommenen, Unterscheidung der Beobachterperspektiven könnte die Beurteilungsperspektive (2) als das *Wie* der Kategorienbildung beschrieben werden, während das Operieren im Spannungsfeld von Individualität und Kategorisierung (1) und das begriffliche ‚Herausgreifen‘ möglicher Kategorien, als das *Was* der Kategorienbildung<sup>162</sup> angesehen werden kann.

Somit lässt sich, durch die Integration der Diskursanalyse Jürgen Links zum Normalismus in eine konstruktivistische Erkenntnishaltung, ein Theorierahmen entwickeln, innerhalb dessen sich die Auseinandersetzung angehender Pädagog(inn)en mit medialen Repräsentationen von Behinderung begrifflich-kommunikativ beschreiben lässt. Das auf diese Weise aufgespannte, zwei dimensionale Feld ermöglicht es, im Rahmen dieser explorativ ausgerichteten Untersuchung, die empirisch beobachteten Auseinandersetzungsprozesse mit den ausgewählten Bildern in ihren variierenden Ausformungen adäquat zu erfassen.

---

<sup>162</sup> Im Sinne der Frage, welche Kategorien im Rahmen dieses Spannungsfeldes durch die Rezipienten gebildet werden.

Dieses zweidimensionale Feld stellt des Weiteren – ebenfalls im Rahmen der empirischen Grundlage dieser Arbeit – ein vorreflexiv, habituell verankertes Schema dar, das von den Teilnehmerinnen nicht reflexiv aufgearbeitet ist. Anhand dieser ersten Erkenntnisse – die natürlich durch weitere Untersuchungen differenziert werden müssen – kann der Habitus angehender Pädagog(inn)en – oder möglicherweise auch anderer Personengruppen – in der Auseinandersetzung mit (medial repräsentierten) Behinderungen deskriptiv über ein zweidimensionales Feld erfasst werden, das auf der einen Achse mit der Wahrnehmungsdimension Individualität – Kategorisierung und auf der anderen Achse mit der Beurteilungsdimension protonormalistische – flexibel-normalistische Orientierung strukturiert ist.

Eine explizit auf präsentativ-symbolische Darstellungsformen ausgerichtete Komponente erhält dieses Modell durch die Berücksichtigung unterschiedlicher Rezeptionsmodi, die, mit der theoretischen Grundlage Erwin Panofskys und deren Kontextualisierung mit der dokumentarischen Methode durch Burkhard Michel (2006, 176-190), begrifflich voneinander abgegrenzt wurden.

Das aus dieser Untersuchung abgeleitete theoretische Modell zur Beschreibung der Aneignung visuell präsentierter Stimuli von Behinderung, beruht auf der Grundlage einer explorativen Untersuchung mit einer sehr geringen Stichprobengröße. Dementsprechend muss überprüft werden, inwiefern ein solches Modell dazu geeignet ist, Rezeptionsprozesse medialer Produkte in der Empirie adäquat zu beschreiben. In Bezug auf diese Untersuchung stellt dieses Modell aber einen breiten und ausdifferenzierten Rahmen dar, mit dem variierende Rezeptions- und (interaktive) Aneignungsprozesse komparativ und systematisch beschrieben werden können. Ein solches Modell könnte dementsprechend einen Zugang zu dem Bereich des medialen Habitus von Pädagog(inn)en, unter der Perspektive einer wahrnehmungsorientierten Mediennutzung, ermöglichen.

## 7.2 Beurteilung der Ergebnisse und Ausblick

Für die Argumentation in dieser Arbeit wurde die Trennung unterschiedlicher Wissensebenen aus der dokumentarischen Methode aufgenommen. Es wurde zwischen einer kommunikativ-generalisierenden Wissensebene, die begrifflich expliziert und intersubjektiv unmittelbar *verstanden* werden kann und einer konjunktiven Wissensebene, die auf atheoretischen Inhalten beruht und ‚außenstehenden‘ Personen nur *interpretativ* zugänglich ist, unterschieden (vgl. Bohnsack 2014, 111). Eine Verständigung *durch*<sup>163</sup> präsentativ-symbolische

---

<sup>163</sup> Nach Bohnsack (2011, 28) kann hiervon eine Verständigung *über* Bilder unterschieden werden. Eine solche Verständigung kann durchaus auch im Rahmen kommunikativ-generalisierender Wissensbestände erfolgen. Dies ist auch im Rahmen der interpretierten Gruppendiskussionen erfolgt.

Darstellungsformen, also zum Beispiel *durch* Bilder, und somit auch die Perzeption bildlicher Darstellungen, spricht eine implizite, eine vorreflexive, also atheoretische Wissensebene an (vgl. Bohnsack 2011, 29). Unter einer analytischen Perspektive kann somit (pädagogisches) Fachwissen und die daraus abgeleitete Handlungspraxis auf der einen Seite und habituelle, vorreflexive und inkorporierte Wissensbestände und die hieraus abgeleitete Handlungspraxis auf der anderen Seite voneinander getrennt werden. Bilder und somit auch mediale Repräsentationen von Behinderung ermöglichen einen Zugang zu diesem zweiten Bereich, ebenso wie sie diesen Bereich repräsentieren, ausdrücken und die Grundlage für eine begriffliche Explikation dieses Bereichs darstellen können.

„Jenseits [der] begrifflich fixierbaren und explizit benenn- und damit theoretisierbaren Ebene schriftlich verfasster Dokumente wohnen jedem Diskurs jedoch implizite *Bilder* und *Vorstellungen* inne, die sich einer eindeutigen Benennung zunächst entziehen“ (Schäffer 2011, 126f.; Hervorheb. im Orig.). Um diese *Vorstellungen*, also die *Denk-* und *Erfahrungsbilder* (ebd., 139), begrifflich fassbar zu machen, bietet der Bereich der präsentativ-symbolischen Darstellungsformen also die passende kommunikative Grundlage (vgl. ebd., 127).

Aus dieser Perspektive auf subjektive Wissensbestände lassen sich zwei Blickwinkel auf die Beurteilung der Ergebnisse dieser Untersuchung ableiten. Einerseits eröffnen die empirischen Resultate eine neue Perspektive auf den fachwissenschaftlichen Umgang mit medialen Repräsentationen von Behinderung, die sich diametral entgegen vorhandener, in dieser Arbeit vorgestellter Untersuchungen zu diesem Thema (siehe Kap. 3.2.2) positioniert, andererseits resultiert hieraus eine pädagogisch relevante Aufgabe im Rahmen des, in der Arbeit verwendeten, Bildungsverständnisses.

In der theoretischen Diskussion dieser Arbeit wurde an vorhandenen theoretischen und empirischen Auseinandersetzungen mit medialen Repräsentationen von Behinderung die unreflektierte Standortgebundenheit dieser Arbeiten kritisiert. In allen diesen Arbeiten schimmert eine unreflektierte Hintergrundfolie durch, der zufolge es möglich wäre, präsentativ-symbolische Darstellungen begrifflich-kommunikativ in einer Art und Weise zu erfassen, die eine allgemeingültige Verständigung über gesellschaftlich-normative Beurteilungsmaßstäbe dieser Darstellungsformen ermögliche. Eine solche Perspektive wurde bereits in der Ausarbeitung der erkenntnistheoretischen Grundhaltung dieser Arbeit entschieden abgelehnt und m.E. auch sinnvoll, konsequent und nachvollziehbar begründet.

Dementsprechend stellt sich die Frage, wie die hierdurch entstandene Lücke einer (wissenschaftlich) begrifflich-expliziten Auseinandersetzung mit medialen Repräsentationen adäquat gefüllt werden kann und gleichzeitig die erkenntnistheoretisch ausgehobenen Fallgruben geschlossen werden können. Auf Basis der (meta-)theoretischen Auseinandersetzung wurde hierzu zunächst die Notwendigkeit eines Blickwechsels weg von der Produkt-, hin

zu der Rezipientenseite postuliert. Forschungsmethodisch wurde dieser Blickwechsel durch die im Rahmen dieser Arbeit dargestellten Untersuchung umgesetzt.

Das Ergebnis dieser Arbeit stellt ein Modell dar, welches es ermöglicht diese Aneignungsprozesse mit einem rezeptions-wahrnehmungsorientierten Schema in einer Art und Weise zu erfassen, die der kommunikativen Beschreibung subjektiver Wahrnehmungsprozesse eine umfassende Freiheit gibt, gleichzeitig aber, unter dem Fokus der Auseinandersetzung mit medialen Repräsentationen von Normalität und Abweichung, eine adäquate, strukturierte Grundlage der Beschreibung liefert. Natürlich muss dieses Modell im Rahmen weiterer theoretischer und empirischer Arbeit verfeinert, überprüft und verallgemeinert werden. Meines Erachtens stellt es aber einen sinnvollen Gegenpol zu den vorhandenen Arbeiten in diesem Themenbereich dar, mit welchem die subjektive Standortgebundenheit sowie deren soziale Verwobenheit – bei einer angemessenen forschungsmethodischen Umsetzung – berücksichtigt werden kann. Die durchgeführte Untersuchung ermöglichte somit – wie beabsichtigt –, auf Basis eines (forschungsmethodischen) Perspektivenwechsels, die explorative Formulierung einer Gegenposition zu produktfokussierten Untersuchungen medialer Repräsentationen von Behinderung, die individuellen Sinnbildungsprozessen angemessen Rechnung trägt.

Neben dieser fachwissenschaftlichen Einordnung der vorliegenden Arbeit, weisen deren Ergebnisse m.E. auch konkrete pädagogische Konsequenzen, im Rahmen des in dieser Arbeit vertretenen Bildungsverständnisses, auf. Bildung wurde hierbei als eine *reflexive* Aneignung der Welt (vgl. Moser 2011, 51) in einem transformativen Prozessgeschehen (Jörissen 2011, 220) betrachtet (siehe auch Kap. 2.3.1). In diesem Verständnis ist mit der Vorstellung von Bildung auch die Zielperspektive verbunden, dass Menschen sich der interdependenten Beziehung zwischen Kognition und Welt und deren Ausformungen bewusst werden, dass sie also begrifflich-explicit über diese Beziehung verfügen können. Der bewusst reflexive Umgang – die kommunikativ-begriffliche Erfassung atheoretischer Wissensbestände – in der Auseinandersetzung mit medialen Repräsentationen von Behinderung, kann somit als Bildungshorizont, als das Ziel pädagogischer Arbeit betrachtet werden. In diesem Kontext legen die empirischen Ergebnisse und das ausgearbeitete Schema zur Betrachtung des rezeptiven Umgangs mit präsentativ-symbolischen Darstellungsformen nahe, dass auf dieser Grundlage – unter Berücksichtigung weiterer empirisch-theoretischer Ausarbeitungen – nicht nur eine Auseinandersetzung mit ‚Darstellungen von Behinderung‘, sondern mit allen Dimensionen des historisch-kulturell definierten Kontinuums von Normalität und Abweichung erfolgen kann. Es könnten auf dieser Grundlage somit unter anderem auch mediale Aneignungsprozesse von Geschlechterdifferenzen (vgl. u.a. Schädler 2008, Witting 2013, Beranek & Schölzel 2013), Generations-/Altersdifferenzen (vgl. u.a. Schäfer 2011), kultureller

Differenzen (vgl. u.a. Niesyto, Holzwarth & Maurer 2007) und weiterer gesellschaftlicher Ungleichheitsdimensionen begrifflich-kommunikativ beschrieben und somit zur Reflexion zur Verfügung gestellt werden.<sup>164</sup>

Diese Perspektive lässt sich im Kontext der Lehrer(innen)bildung in zwei Unterdimensionen ausdifferenzieren. Auf der einen Seite stehen die (angehenden) Lehrer/innen, als Organisatoren von Lernprozessen, auf der anderen Seite die Schüler/innen, als Partizipanten an diesen Prozessen. Beide Seiten verfügen im Kontext einer spezifischen Mediensozialisation über einen spezifischen medialen Habitus im Umgang mit konkreten medialen Produkten. Für die pädagogische Auseinandersetzung, mit medialen Repräsentationen im Kontext von Normalität und Abweichung, sind also sowohl die eher<sup>165</sup> auf Vermittlung ausgelegte medienpädagogische Kompetenz, als auch die eher auf Erwerb ausgelegte Medienkompetenz von Bedeutung.

Auf beiden Seiten liegt der pädagogische Horizont – wie beschrieben – darin, einen vorreflexiv vorhandenen medialen Habitus im Umgang mit dem Spannungsfeld von Normalität und Abweichung auf eine reflexiv zunehmend verfügbare Wissensebene zu überführen.<sup>166</sup> Die Art und Weise dieser ‚Überführung‘ gestaltet sich in beiden Gruppen verschieden und muss sich an den jeweiligen Spezifika dieser Gruppen ausrichten. Möglicherweise eignet sich das, im Rahmen dieser Arbeit herausgearbeitete Modell – mit einer entsprechenden empirischen und theoretischen Differenzierung –, auf der Ebene der Lehrer(innen)bildung dazu, eine Auseinandersetzung mit dem persönlichen medialen Habitus und die darauf basierende Aneignung medialer Repräsentationen von Normalität und Abweichung anzustoßen.

Unter einer pädagogischen Perspektive lassen sich für weitere empirische Forschungsvorhaben und deren theoretische Differenzierungen somit folgende Desiderata ableiten:

---

<sup>164</sup> Die Betrachtung der Ergebnisse unter einer bildungstheoretischen Perspektive kann auch unter der Perspektive vorhandener Medienkompetenzmodelle, insbesondere unter der Dimension der Medienkritik, erfolgen. Aufgrund deren Vielfalt und der begrifflichen Differenzen soll an dieser Stelle aber auf eine solche Betrachtung verzichtet werden. Da der Bildungsbegriff, im Kontext der Medien als Kopplung zwischen Kognition und Kommunikation, elementar betrachtet wird und dieser so gesehen den Kompetenztheorien ‚vorausgeht‘ oder diese ‚umfasst‘, stellt er die Betrachtungsgrundlage dar, die je nach der konkret angewandten (Medienkompetenz-)Theorie spezifiziert werden kann.

<sup>165</sup> Bei der medienpädagogischen Kompetenz geht es nicht allein um eine Vermittlungsperspektive. Um Medienkompetenz vermitteln zu können, ist es auch notwendig über entsprechende Kompetenzen zu verfügen. Das Ziel, der Horizont, der medienpädagogischen Kompetenz liegt aber in der Perspektive andere Menschen zu einer bestimmten Form des Umgangs mit medialen Produkten zu befähigen.

<sup>166</sup> Natürlich wäre ein ‚absoluter‘ Horizont des kommunikativ-begrifflichen Wissens ebenfalls normativ fragwürdig. Wie auch im Rahmen dieser Arbeit anhand der Kritik des Selbstbestimmungsbegriffs dargelegt wurde (siehe Kap. 5.4), kann die alleinige Zielperspektive des menschlichen Lebens sicherlich nicht in einer rein kognitiven Bewusstseinssebene, in einem homo oeconomicus, gesehen werden. Auch dieser Umstand muss pädagogisch berücksichtigt werden. Trotz diesem Umstand ist m.E. die Eröffnung des kognitiven Zugangs zu einer vorreflexiven Wissensebene ein wichtiges Merkmal pädagogischer Arbeit. Ich denke, dass dieser Umstand im Rahmen der Argumentation in der vorliegenden Arbeit ersichtlich wurde und dass dieser auch mit dem allgemeinen fachwissenschaftlichen Spezialdiskurs der Erziehungswissenschaft in Bezug auf den Bildungsbegriff in Einklang steht.

Zunächst wäre es notwendig eine weitere, differenziertere Ausarbeitung des rezeptionsorientierten Modells, das aus dieser Arbeit abgeleitet wurde, vorzunehmen, indem dieses, hinsichtlich seiner internen Konsistenz, verfeinert und im Kontext umfassenderer Stichproben überprüft wird und ergänzend in dieses Modell, möglicherweise weitere Ungleichheitsdimensionen des Kontinuums von Normalität und Abweichung, neben dem Konstrukt Behinderung, integriert werden.

Des Weiteren wäre hierauf aufbauend zu prüfen, welches Potenzial einem solchen Modell für die Lehrerbildung und für die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen inhärent ist. Insbesondere für die konkrete Arbeit mit Kindern und Jugendlichen stellt die Ausarbeitung pädagogisch handlungsorientierender Vorschläge eine besondere Herausforderung dar, da neben der theoretischen Differenzierung auch angemessene handlungspraktische Umsetzungsmöglichkeiten erarbeitet werden müssen.

Aber gerade auf Basis der theoretischen Annahme inkorporierter, durch Handlung strukturierter und Handlung strukturierender, atheoretischer Wissensbestände, die sich insbesondere durch mentale und materielle Bilder – *images* und *pictures* – repräsentieren, ist es m.E. von immenser Bedeutung, Wege zu finden, diese Wissensbestände begrifflich-kommunikativ thematisieren und reflektieren zu können, um diese der bewussten Wahrnehmung und der kognitiven Kontrolle zugänglich machen zu können. Nur so kann der Vorstellung – und möglicherweise der tatsächlichen Einwirkung – einer manipulativen ‚Medienmacht‘ entgangen werden und nur so können ästhetische Produkte als Ausgangspunkte freier, lustvoller und perspektivisch variierender, diskursiver Sinnbildungsprozesse der persönlichen Weltkonstruktion und der eigenen sinnhaften Verortung in dieser Welt – im Rahmen all ihrer Spannungsverhältnisse und Ungleichheitsdimensionen – wahrgenommen werden.



## 8. Literaturverzeichnis

- Baacke, Dieter (1999): Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: D. Baacke, S. Kornblum, J. Lauffer et al. (Hg.): *Handbuch Medien: Medienkompetenz und Projekte* (S.31-35). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Bachmair, Ben (2010): Mediensozialisation. Entwicklung von Subjektivität in medialen und kulturellen Figurationen. In: D. Hoffmann & L. Mikos (Hg.): *Mediensozialisationstheorien* (2. überarb. und erw. Aufl.) (S. 67-92). Wiesbaden: Springer.
- Bartmann, Silke (2002): *Der behinderte Mensch im Spielfilm. Eine kritische Auseinandersetzung mit Mustern, Legitimationen, Auswirkungen von und dem Umgang mit Darstellungsweisen von behinderten Menschen in Spielfilmen*. Münster: Lit.
- Bearbock, Annalena (2014): Inklusion: Regelung für Hortbetreuung in weiter Ferne. Verfügbar unter: <http://www.annalena-baerbock.de/inklusion-regelung-fuer-hortbetreuung-in-weiter-ferne/> [06.01.2017]
- Beranek, Angelika & Schölzel, Stefan (2013): Genderfragen in Games. Ein Projekt für männliche Jugendliche. In: *Computer + Unterricht* (S.26-28). Jg.23, H.92.
- Biermann, Ralf (2009): *Der mediale Habitus von Lehramtsstudierenden. Eine quantitative Studie zum Medienhandeln angehender Lehrpersonen*. Wiesbaden: VS.
- Blömeke, Sigrid (2000): *Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung*. München: kopaed.
- Boban, Ines (2000): It's not Inclusion... - Der Traum von einer Schule für alle Kinder. In: M. Hans & A. Ginnold (Hg.): *Integration von Menschen mit Behinderung. Entwicklungen in Europa* (S. 238-247). Neuwied: Hermann Luchterhand.
- Bohnsack, Ralf (2014): *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (9. überarb. und erw. Aufl.). Opladen: Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2013): Typenbildung, Generalisierung und komparative Analyse. Grundprinzipien der dokumentarischen Methode. In: R. Bohnsack, I. Nentwig-Gesemann & A. Nohl (Hg.): *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung* (3. aktualisierte Aufl.) (S. 241-270). Wiesbaden: Springer.
- Bohnsack, Ralf (2011): *Qualitative Bild- und Videointerpretation. Die dokumentarische Methode* (2. durchges. und aktualisierte Aufl.). Opladen: Budrich.
- Bohnsack, Ralf (1997): „Orientierungsmuster“: Ein Grundbegriff qualitativer Sozialforschung. In: F. Schmidt (Hg.): *Methodische Probleme der empirischen Erziehungswissenschaft* (S.49-62). Hohengehren: Schneider.
- Bohnsack, Ralf (1989): *Generation, Milieu und Geschlecht. Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen*. Opladen: Leske und Budrich.
- Bohnsack, Ralf, Przyborski, Aglaia & Schäffer, Burkhard (2010): Einleitung. Gruppendiskussion als Methode rekonstruktiver Sozialforschung. In: R. Bohnsack, A. Przyborski & B. Schäffer (Hg.): *Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis* (2. vollständig überarb. und aktual. Aufl.) (S.7-24). Opladen: Budrich.
- Boeckmann, Klaus (1994): *Unser Weltbild aus Zeichen. Zur Theorie der Kommunikationsmedien*. Wien: Braumüller.
- Bonfadelli, Heinz & Friemel, Thomas N. (2015): *Medienwirkungsforschung* (5. überarb. Aufl.) Konstanz: UVK.

- Booth, Tony (2012): Ein internationaler Blick auf inklusive Bildung: Werte für alle? In: A. Hinz, I. Körner & U. Niehoff (Hrsg.): *Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis* (3. durchges. Aufl.) (S.53-73). Marburg: Lebenshilfe.
- Bosse, Ingo (2011): Der Unterschied als Aufmerksamkeitsgarant? Behinderung in den Krimiserien Tatort und Polizeiruf 110. In: *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* (S. 29-44). Jg. 80 H. 1.
- Bosse, Ingo (2007): Heimliche Stars oder Kometen aus einem fremden Universum? Menschen mit Behinderung in der Berichterstattung des Fernsehens. In: *Medien + Erziehung* (S. 56-61). Jg. 51 H. 2.
- Bosse, Ingo (2005): *Behinderung im Fernsehen. Gleichberechtigte Teilhabe als Leitziel der Berichterstattung*. Wiesbaden: GWV.
- Brunn, Esther-Skadi (2008): *Darstellung von Menschen mit Behinderungen in den Medien. Ein medialer Querschnitt – Sensationslust, Stigmatisierung, Aufklärung*. Saarbrücken: VDM.
- Daston, Lorraine & Park, Katharine (2002): *Wunder und die Ordnung der Natur 1150-1750* (aus dem Englischen von S. Wohlfeil). Berlin: Eichborn.
- Dertinger, Andreas (2013): *Die Figur des Zombie – Filmgeschichtliche Bezüge zum Phänomen der Behinderung am Beispiel von White Zombie*. Reutlingen: PH Ludwigsburg Hochschulbibliothek.  
Verfügbar unter: [http://opus.reutlingen-university.de/files/141/WHA\\_Dertinger.pdf](http://opus.reutlingen-university.de/files/141/WHA_Dertinger.pdf) [30.01.2017]
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation (DIMDI) (Hrsg.). (2005): *Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit – ICF*. Genf: WHO. Verfügbar unter: <http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/stand2005/> [06.01.2017]
- Doelker, Christian (2002): *Ein Bild ist mehr als ein Bild. Visuelle Kompetenz in der Multimedia-Gesellschaft* (3. durchges. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Duden: Wort ‚krass‘. Verfügbar unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/krass> [12.01.2017]
- Eco, Umberto (2000): *Kant und das Schnabeltier*. München: Carl Hanser.
- Eco, Umberto (1977): *Das offene Kunstwerk*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Faulstich, Werner (1991): *Medientheorien. Einführung und Überblick*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Foerster, Heinz von (2014): Entdecken oder Erfinden? Wie läßt sich Verstehen verstehen? In: H. Gumin & H. Meier (Hg.): *Einführung in den Konstruktivismus* (14. Aufl.) (S.41-88). München: Piper.
- Frost, Ursula (2008): Bildung als pädagogischer Grundbegriff. In U. Frost, W. Böhm, L. Koch et. al. (Hg.): *Grundlagen, allgemeine Erziehungswissenschaft* (S.297-311). Paderborn: Schöningh.
- Geimer, Alexander (2010): *Filmrezeption und Filmaneignung. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie über Praktiken der Rezeption bei Jugendlichen*. Wiesbaden: VS.
- Gerrig, Richard J. (2016): *Psychologie* (20. aktual. Und erw. Aufl.). Hallbergmoos: Pearson.
- Glaserfeld, Ernst von (2015): *Radikaler Konstruktivismus. Ideen, Ergebnisse, Probleme* (8. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Glaserfeld, Ernst von (2014): Konstruktion der Wirklichkeit und des Begriffs der Objektivität. In: H. Gumin & H. Meier (Hg.): *Einführung in den Konstruktivismus* (14. Aufl.) (S. 9-40). München: Piper.

- Goffman, Ervin (1967): *Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gudjons, Herbert (2008): *Pädagogisches Grundwissen* (10. Aufl.). Bad Heilbrunn: Julius Klinkenhardt
- Heiner, Stefan & Gruber, Enzo (Hrsg.) (2003): *Bildstörungen: Kranke und Behinderte im Spielfilm*. Frankfurt a.M.: Mabuse.
- Hejl, Peter M. (2014): Konstruktion der sozialen Konstruktion. Grundlinien einer konstruktivistischen Sozialtheorie. In H. Gumin & H. Meier (Hg.): *Einführung in den Konstruktivismus* (14. Aufl.) (S. 109-146). München: Piper.
- Helfferich, Cornelia (2011): *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Hepp, Andreas (2005): Kommunikative Aneignung. In: L. Mikos & C. Wagner (Hg.): *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch* (S.67-79). Konstanz: UVK.
- Herzig, Bardo & Aßmann, Sandra (2009): Mediendidaktik. In G. Mertens, U. Frost, W. Böhm et al. (Hg.): *Handbuch der Erziehungswissenschaft, Bd. III* (S. 893-912). Paderborn: Schöningh.
- Hinz, Andreas (2012): Inklusion – historische Entwicklungslinien und internationale Kontexte. In: A. Hinz, I. Körner & U. Niehoff (Hg.): *Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis* (3. durchges. Aufl.) (S.33-52). Marburg: Lebenshilfe.
- Hinz, Andreas (2010): *Aktuelle Erträge der Debatte um Inklusion – worin besteht der ‚Mehrwert‘ gegenüber Integration?* Verfügbar unter: <http://www.nrw-eineschule.de/sites/default/files/Hinz%20Aktuelle%20Ertraege%20der%20Debatte%20um%20Inklusion.pdf> [06.01.2017]
- Hoffmann, Dagmar & Mikos, Lothar (Hg.) (2010): *Mediensozialisationstheorien* (2. überarb. und erw. Aufl.). Wiesbaden: Springer.
- Hunter, Jack (1995): *Inside Teradome. An illustrated history of Freak Film*. London: Creation Books.
- Imdahl, Max (1995): Ikonik. Bilder und ihre Anschauung. In: G. Boehm (Hg.): *Was ist ein Bild?* (2. Aufl.) (S. 300-324). München: W. Fink.
- Iser, Wolfgang (1976): *Der Akt des Lesens*. München: Wilhelm Fink.
- Jörissen, Benjamin (2011): Medienbildung. Begriffsverständnisse und Reichweiten. In: H. Moser, P. Grell & H. Niesyto (Hrsg.): *Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik* (S. 211-235). München: kopaed.
- Jurga, Martin (1999): Texte als (mehrdeutige) Manifestationen von Kultur. Konzepte von Polysemie und Offenheit in den Cultural Studies. In: A. Hepp & R. Winter (Hg.): *Kultur – Medien – Macht* (2. überarb. und erw. Aufl.) (S.129-144). Wiesbaden: Westdeutscher.
- Kant, Immanuel (1987): Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? Verfügbar unter: <http://gutenberg.spiegel.de/buch/beantwortung-der-frage-was-ist-aufklarung-3505/1> [16.01.2017]
- Kant, Immanuel (1963): *Ausgewählte Schriften zur Pädagogik und ihre Begründung*. Paderborn: Schöningh.
- Kant, Immanuel (1787): *Kritik der reinen Vernunft* (2. Aufl.). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Kastl, Jörg Michael (2010): *Einführung in die Soziologie der Behinderung*. Wiesbaden: VS.
- Kelle, Udo & Kluge, Susann (2005): *Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung* (2. akt. Aufl.). Wiesbaden: Springer.

- Kohlberg, Lawrence (1995): *Die Psychologie der Moralentwicklung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kommer, Sven (2010): *Kompetenter Medienumgang? Eine qualitative Untersuchung zum medialen Habitus und zur Medienkompetenz von SchülerInnen und Lehramtsstudierenden*. Opladen: Budrich.
- Krämer, Benjamin (2013): *Mediensozialisation. Theorie und Empirie zum Erwerb medienbezogener Dispositionen*. Wiesbaden: Springer.
- Krstoski, Igor & Schluchter, Jan-René (2015): „Ding is for yes“ Unterstützte Kommunikation und Behinderung im szenischen Film am Beispiel der Serie „Breaking Bad“. In: *Unterstützte Kommunikation* (S. 6-9). Jg. 20 H. 2.
- Kuckartz, Udo (2012): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Juventa.
- Kutscher, Nadja (2010): Die Rekonstruktion moralischer Orientierungen von Professionellen auf Basis von Gruppendiskussionen. In: R. Bohnsack, A. Przyborski & B. Schäffer (Hg.): *Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis* (2. vollständig überarb. und aktual. Aufl.) (S.189-215). Opladen: Budrich.
- Langer, Susanne K. (1965): *Philosophie auf neuem Wege* (2. Aufl.). Frankfurt am Main: S. Fischer.
- Lamnek, Siegfried & Krell, Claudia (2010): *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch* (5. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Link, Jürgen (2013): *Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird* (5. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Living Books: Verfügbar unter: <http://www.livingbooksabouthistory.ch/uploads/media/ckeditor/0001/01/4e563aa0663a25b0c343c25267567a218841d62b.jpeg> [31.01.2017].
- Loos, Peter (2001): *Das Gruppendiskussionsverfahren. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendung*. Opladen: Leske und Budrich.
- Luhmann, Niklas (2011): *Einführung in die Systemtheorie* (6. Aufl.). Heidelberg: Carl-Auer.
- Luhmann, Niklas (2005): Der medizinische Code. In: ders. (Hg.): *Soziologische Aufklärung 5. Konstruktivistische Perspektiven* (3. Aufl.) (S.176-188). Wiesbaden: VS.
- Luhmann, Niklas (1991): *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie* (2. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Lutz, Petra, Macho, Thomas, Staupe, Gisela & Zirden, Heike (2003): *Der (im-)perfekte Mensch. Metamorphosen von Normalität und Abweichung*. Köln: Böhlau.
- Mangold, Werner (1960): *Gegenstand und Methode des Gruppendiskussionsverfahrens*. Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt.
- Mannheim, Karl (1964): *Wissenssoziologie*. Berlin: Neuwied.
- Mannheim, Karl (1952): *Ideologie und Utopie* (3. vermehrte Aufl.). Frankfurt am Main: G. Schulte-Bulmke.
- Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Mensching, Anja (2010): „Goldfasan“ vs. „Kollege vom höheren Dienst“. Zur Rekonstruktion gelebter Hierarchiebeziehungen in der Polizei. In: R. Bohnsack, A. Przyborski & B. Schäffer (Hg.): *Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis* (2. vollständig überarb. und aktual. Aufl.) (S.153-168). Opladen: Budrich.
- Merkens, Hans (2015): Auswahlverfahren, Sampling, Fallkonstruktion. In: U. Flick, E. von Kardorff & I. Steineke (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (11. Aufl.) (S.286-298). Reinbek: Rowohlt.

- Meuser, Michael (2013): Repräsentation sozialer Strukturen im Wissen. Dokumentarische Methode und Habitusrekonstruktion. In: R. Bohnsack, I. Nentwig-Gesemann & A. Nohl (Hg.): *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung* (3. aktualisierte Aufl.) (S.223-240). Wiesbaden: Springer.
- Michel, Burkard (2013): Fotografien und ihre Lesart. In: R. Bohnsack, I. Nentwig-Gesemann & A. Nohl (Hg.): *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung* (3. aktualisierte Aufl.) (S.99-131). Wiesbaden: Springer.
- Michel, Burkard (2006): *Bild und Habitus. Sinnbildungsprozesse bei der Rezeption von Fotografien*. Wiesbaden: VS.
- Mikos, Lothar (2005): Alltag und Mediatisierung. In: L. Mikos & C. Wagner (Hg.): *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch* (S.80-94). Konstanz: UVK.
- Mitchell, David T. & Snyder, Sharon L. (1997): *The Body and Physical Difference. Discourses of Disability*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Moser, Heinz (2011): Pädagogische Leitbegriffe – Kontroversen und Anschlüsse. In: H. Moser, P. Grell & H. Niesyto (Hrsg.): *Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik* (S. 41-58). München: kopaed.
- Moser, Heinz (2006): *Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter* (4. überarb. und aktual. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Müller, Klaus E. (1996): *Der Krüppel. ethnologia passionis humanae*. München: Beck.
- Mürner, Christian (2003): *Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen. Sensationslust und Selbstbestimmung*. Weinheim: Beltz.
- Niesyto, Horst, Holzwarth, Peter & Maurer, Björn (2007): *Interkulturelle Kommunikation mit Foto und Video. Ergebnisse des EU-Projekts CHICAM*. München: kopaed.
- Ochsner, Beate (2010): *DeMONSTRation. Zur Repräsentation des Monsters und des Monströsen in Literatur, Fotografie und Film*. Heidelberg: Synchron.
- Ochsner, Beate & Grebe, Anna (Hg.) (2013): *Andere Bilder. Zur Produktion von Behinderung in der visuellen Kultur*. Bielefeld: transcript.
- Powell, Justin J.W. (2003): Hochbegabt, behindert oder normal? Klassifikationssysteme des sonderpädagogischen Förderbedarfs in Deutschland und den vereinigten Staaten. In: G. Cloerkes (Hrsg.): *Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen* (S. 103-140) Heidelberg: Winter.
- Pörksen, Bernhard (2011): Schlüsselwerke des Konstruktivismus. In ders. (Hg.): *Schlüsselwerke des Konstruktivismus* (S.3-20). Wiesbaden: Springer.
- Pross, Harry (1972): *Medienforschung. Film – Funk – Presse – Fernsehen*. Darmstadt: Habel.
- Przyborski, Aglaia (2004): *Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen*. Wiesbaden: VS.
- Przyborski, Aglaia & Wohlrab-Sahr, Monika (2014): *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch* (4. erw. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Radtke, Peter (2006): Das Bild behinderter Menschen in den Medien. In: *Spektrum Freizeit* (S.120-131). Jg. 30, H. 2.
- Reich, Kersten (2010): *Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Einführung in die Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik* (6. neu ausgestattete Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Ritterfeld, Ute; Hastall, Matthias R. & Röhm, Alexander (2014): *Menschen mit Krankheit oder Behinderung in Film und Fernsehen: Stigmatisierung oder Sensibilisierung*.

- Verfügbar unter: <http://inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/248/239> [06.01.2017]
- Röser, Jutta (2015): Rezeption, Aneignung und Domestizierung. In: A. Hepp, F. Krotz, S. Lingenberg et. al (Hg.): *Handbuch der Cultural Studies und Medienanalyse* (S.125-136). Wiesbaden: VS.
- Rusch, Gebhard (1999): Eine Kommunikationstheorie für kognitive Systeme. Bausteine einer konstruktivistischen Kommunikations- und Medienwissenschaft. In: G. Rusch & S. Schmidt (Hg.): *Konstruktivismus in der Medien- und Kommunikationswissenschaft* (S. 150-184). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Saussure, Ferdinand de (1967): *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft* (2. Aufl.). Berlin: Walter de Gruyter.
- Schädler, Sebastian (2008): *Wenn Derrida Schneewittchen trifft... Filmpädagogik und Dekonstruktion von Geschlechterklischees*. München: kopaed.
- Schäffer, Burkhard (2011): Lebenslanges Lernen als Schulalptraum? Ikonographische, ikonologische und ikonische Aspekte einer Debatte. In *Bildungsforschung* (S.125-145). Jg. 8, H1.
- Schluchter, Jan-René (2014): *Medienbildung in der (sonder-)pädagogischen Lehrerbildung. Bestandsaufnahmen und Perspektiven für eine inklusive Lehrerbildung*. München: kopaed.
- Schmidt, Siegfried J. (1996): *Kognitive Autonomie und soziale Orientierung* (2. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Scholz, Markus (2010): *Presse und Behinderung. Eine qualitative und quantitative Untersuchung*. Wiesbaden: VS.
- Schorb, Bernd (2010): Medienalltag und Jugend. In: P. Bauer, H. Hoffmann & K. Mayrberger (Hg.): *Fokus Medienpädagogik. Aktuelle Forschungs- und Handlungsfelder* (S. 117-134). München: kopaed.
- Seeßlen, Georg (2003): Bewegungsbild. In P. Lutz, T. Macho, G. Staupe & H. Zirden (Hg.): *Der [Im-]Perfekte Mensch: Metamorphosen von Normalität und Abweichung* (S.236-251). Köln: Böhlau.
- Sozialgesetzbuch IX: *Rehabilitation und Teilhaber behinderter Menschen*. Verfügbar unter: [https://www.gesetze-im-internet.de/sgb\\_9/BJNR104700001.html](https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_9/BJNR104700001.html) [13.01.2017].
- Spanhel, Dieter (2011): Medienkompetenz oder Medienbildung? In H. Moser, P. Grell & H. Niesyto (Hg.): *Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik* (S. 95-120). München: kopaed.
- Spanhel, Dieter (2006): *Handbuch Medienpädagogik. Band 3: Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Stammberger, Birgit (2011): *Monster und Freaks. Eine Wissensgeschichte außergewöhnlicher Körper im 19. Jahrhundert*. Bielefeld: transcript.
- Stangl: Diagnostik. Verfügbar unter: <http://www.stangl.eu/psychologie/definition/Diagnostik.shtml> [18.01.2017].
- Steinke, Ines (2015): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: U. Flick, E. von Kardorff & I. Steineke (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (11. Aufl.) (S.319-331). Reinbek: Rowohlt.
- Stinkes, Ursula (2013): „Was wir sind, sind wir nie ganz und gar...“ – Sichtweisen der Beziehung zum anderen Menschen. In: *Sonderpädagogische Förderung heute* (S.121-134) Jg. 58, H.2.

- Tulodziecki, Gerhard (2012): Medienpädagogische Kompetenz und Standards in der Lehrerbildung. In: R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser et al. (Hrsg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 9* (S. 271-295). Wiesbaden: VS.
- Tulodziecki, Gerhard; Herzig, Bardo & Grafe, Silke (2010): *Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Vollbrecht, Ralf (2006): Filmwirkung und Filmsozialisation. In: W. Barg, H. Niesyto & J. Schmolling (Hg.): *Jugend: Film: Kultur. Grundlagen und Praxishilfen für die Filmbildung* (S.87-98). München: kopaed.
- Waldschmidt, Anne (2004): „Behinderung“ revisited. Das Forschungsprogramm der Disability Studies aus soziologischer Sicht. In: *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* (S. 365-376). Jg.73, H.4.
- Waldschmidt, Anne (2003): Ist Behindertsein normal? Behinderung als flexibelnormalistischen Dispositiv. In: G. Cloerkes (Hrsg.): *Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen* (S. 83-101) Heidelberg: Winter.
- Weaver, Warren (2002): Mathematische Kommunikationstheorie. In: G. Helmes & W. Köster (Hg.): *Texte zur Medientheorie* (S. 196-199). Stuttgart: Reclam.
- Weber, Max (1988): *Gesammelte Aufsätze zu Wirtschaftslehre* (7. Aufl.). Tübingen: Mohr.
- Witting, Tanja (2013): Schöne fürsorgliche Frau sucht starken, kampferprobten Retter? Geschlechterrollenbilder in digitalen Spielen. In: *Computer + Unterricht* (S.21-25). Jg. 23, H.92.
- Wocken, Hans (2009): Von der Integration zur Inklusion. Ein Spickzettel für Inklusion. In: Ders. (Hg.): *Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine* (3. Aufl.) (S.52-58). Hamburg: Feldhaus.
- Wragge-Lange, Irmhild (1996): *Kritische Medienerziehung als Teilaspekt der Schulpädagogik*. Oldenburger Universitätsreden Nr. 83.  
Verfügbar unter: <http://oops.uni-oldenburg.de/1255/1/ur83.pdf> [06.01.2017]

## Quellen der Bilder – Diskussionsreize

- „Anorexie“: Rolling Planet: <http://rollingplanet.net/frankreich-beschliesst-gesetz-gegen-mager-models/> [18.01.2017].
- „Ich bin ich“: Diakonie Greiz: <http://www.diakonie-greiz.de/arbeitsbereiche/eingliederungshilfe> [18.01.2017].
- „Laufsteg: Die Zeit: <http://blog.zeit.de/stufenlos/2015/02/19/behinderte-models-bei-der-new-york-fashion-week/> [18.01.2017].
- „Misfit“: Zeitjung: <http://zeitjung.de/misfit-models-casting-in-muenchen-del-keens/> [18.01.2017].
- „Pärchen“: Neue Presse: <http://www.neuepresse.de/Nachrichten/Ratgeber/Uebersicht/Pro-Familia-will-mit-Liebesfilm-ueber-geistig-Behinderte-aufklaeren> [18.01.2017].
- „Sofa“: MDR: <http://www.mdr.de/selbstbestimmt/reportage/no-more-tabus100.html> [18.01.2017].
- „Werbung“: <https://i.ytimg.com/vi/-K9eJEPeG9E/maxresdefault.jpg> [18.01.2017].